

Universidade de Lisboa



**A motivação educacional através do uso de jogos
nas aulas de inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Alexandra Carolina Pinto Oliveira

Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pela
Professora Doutora Lili Lopes Cavalheiro**

2020

AGRADECIMENTOS

“O essencial é invisível aos olhos.”
(Saint-Exupéry, 2001, p. 54)

Este mestrado foi, sem dúvida alguma, a caminhada mais bonita da minha vida como estudante. Além de ser um grande passo no meu percurso académico, é o concretizar de um sonho. Durante este percurso, tive a oportunidade de adquirir ferramentas essenciais para chegar ao dia de hoje e poder dizer que serei uma professora mais competente. Este relatório final de mestrado trouxe-me um sentimento de orgulho e felicidade. Embora tenha tido altos e baixos, foi com muita força e persistência que atingi esta meta final. Aproveito agora para agradecer a todos os que contribuíram para esta viagem.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à Professora Doutora Lili Cavalheiro, por me ter guiado em todos os passos deste relatório, por ser uma orientadora exigente e estimulante ao mesmo tempo. Agradeço também às Professoras Doutoras Ana Sofia Pinho e Adelaide Meira Serras, por todos os ensinamentos e apoios que me proporcionaram ao longo do mestrado e a disponibilidade que tiveram para me ajudar no que fosse necessário. O meu agradecimento aos Professores Thomas Grigg e João Branco, por todo o encorajamento na fase inicial do estágio profissional e por todos os conselhos que levo guardados para o meu futuro como professora.

Deixo também o meu agradecimento especial à equipa do CDE Nossa Senhora da Conceição, por me terem feito sentir em casa todos os dias sempre que chegava lá. Agradeço principalmente à turma 4.ºA por todos os sorrisos, abraços e pela oportunidade de poder trabalhar com eles. As crianças são feitas de magia e a primeira turma nunca se esquece.

Agradeço também a todos os Professores da Faculdade de Letras e do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa que me acompanharam durante a licenciatura, e que posteriormente me deram valiosos conselhos em relação a este mestrado.

A todas as pessoas que me apoiaram nesta fase deste projeto e que me deram palavras de força e motivação. A todos os que caminharam e viveram este projeto comigo e que me incentivaram desde o início.

Finalmente, agradeço aos meus pais pela educação que me deram e pelas oportunidades que me proporcionaram. Foi graças a eles que cheguei aqui hoje. O seu apoio foi incondicional em todos os passos do meu percurso académico. Obrigada pela paciência ao longo desta caminhada e pelo amor, que será eterno.

RESUMO

Este relatório espelha a intervenção didática referente ao Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada no ano letivo 2018/2019, com uma turma do 4.º ano do Centro de Educação e Desenvolvimento Nossa Senhora da Conceição/Casa Pia de Lisboa.

Ao longo de dez aulas de 60 minutos foi lecionada a unidade didática “Let’s visit the animals!”, onde foram abordados temas como: “Wild animals”, “Farm animals” e “Sea animals”. Estas aulas foram realizadas de forma articulada de acordo com os interesses dos alunos, as suas capacidades e faixa etária.

As diversas metodologias usadas foram escolhidas conforme as características da turma. Entre o *Communicative Language Teaching*, *Game Based Learning* e *Total Physical Response*, foi possível criar uma atmosfera de aprendizagem positiva, o que permitiu otimizar a concentração e o interesse dos alunos, realçando as suas competências comunicativas.

Assim, o objetivo principal seria trabalhar a motivação, partindo do pressuposto de que esta é uma das grandes bases para a obtenção de conhecimentos. Por isso, é essencial que o professor perceba como funciona a motivação e que, posteriormente, consiga construir aulas que contribuam para que os alunos sejam mais autónomos e interessados.

Recorrendo a materiais didáticos apelativos (e.g. jogos, posters, *flashcards*), foi possível trabalhar de forma mais divertida. Os jogos aliados ao movimento revelaram ser a chave de grande parte do sucesso das aulas, uma vez que os alunos mostraram aprender de forma mais significativa quando as sessões incluíam estas atividades.

Na fase final da PES houve ainda oportunidade para realizar um teste de avaliação, o que permitiu verificar as vantagens do ensino através de jogos como uma das formas de aumentar os níveis motivacionais dos alunos.

Palavras-chave: Jovens aprendentes, Inglês, Motivação, Jogos, Movimento.

ABSTRACT

This report reflects the didactic intervention related to the Masters in English Teaching in the 1st Cycle of Basic Education, within the context of the Supervised Teaching Practice (STP), carried out in the 2018/2019 school year, with a 4th grade class at the Centro de Educação e Desenvolvimento Nossa Senhora da Conceição/Casa Pia de Lisboa.

Throughout ten sixty-minute lessons, the didactic unit taught was “Let’s visit the animals!”, covering topics such as, “Wild animals”, “Farm animals” and “Sea animals”. These classes were organized according to the students’ interests, abilities and age.

The various methodologies applied – Communicative Language Teaching, Game Based Learning and Total Physical Response – were chosen according to the characteristics of the class, which created a positive learning atmosphere not only to optimize students’ concentration and interest, but also to enhance their communicative skills.

The main aim was to work on students’ motivation, one of the great bases for obtaining knowledge. Bearing this in mind, it is necessary teachers understand it, so they can build lessons that contribute towards more autonomous and motivated students.

By using appealing teaching materials (e.g. games, posters, flashcards), it was possible to develop a didactic unit in a more “fun” way. The use of games associated with movement also proved to be key to the success of the STP, as students seemed to learn more significantly in this way. In the final stage of STP there was also the opportunity to conduct a written test that revealed teaching through games increases students’ motivational levels.

Keywords: Young learners, English, Motivation, Games, Movement.

ÍNDICE

Índice de Figuras	ix
Índice de Gráficos.....	ix
Lista de Abreviaturas.....	xi
 Introdução.....	 1
 Capítulo 1. Apresentação do contexto escolar	 5
1.1. Caracterização da escola.....	5
1.2. Caracterização da turma.....	12
1.3. Caracterização da turma em relação à disciplina de inglês.....	13
 Capítulo 2. A motivação e os jovens aprendentes do 1.º CEB	 17
2.1. A motivação nos jovens aprendentes.....	17
2.2. Estratégias motivacionais na aprendizagem no 1.º CEB	22
 Capítulo 3. A utilização de jogos como estratégia motivacional	 25
3.1. Os jogos como estratégia motivacional e a sua importância no contexto educacional	25
3.2. O papel do movimento nos jogos educativos.....	30
 Capítulo 4. Desenvolvimento da unidade didática	 33
4.1. Contextualização da unidade didática no currículo escolar.....	33
4.2. Metodologias e estratégias aplicadas nas aulas lecionadas.....	40
4.3. Descrição das aulas	45
 Capítulo 5. Reflexão da prática de ensino supervisionada	 68
5.1. Apresentação e análise dos resultados do trabalho realizado com os alunos	68
5.2. Reflexão final sobre a PES	76

Conclusão	80
Referências Bibliográficas	84
Apêndice	89
Apêndice 1.1 - Lesson #1 – Resources/Materials	97
Apêndice 2 – Lesson plan #2	99
Apêndice 2.1 - Lesson #2 – Resources/Materials	104
Apêndice 3 – Lesson plan #3	107
Apêndice 3.1 - Lesson #3 – Resources/Materials	111
Apêndice 4 – Lesson plan #4	113
Apêndice 4.1 - Lesson #4 – Resources/Materials	118
Apêndice 5 – Lesson plan #5	121
Apêndice 5.1 - Lesson #5 – Resources/Materials	125
Apêndice 6 – Lesson plan #6	127
Apêndice 6.1 - Lesson #6 – Resources/Materials	132
Apêndice 7 – Lesson plan #7	137
Apêndice 7.1 - Lesson #7 – Resources/Materials	141
Apêndice 8 – Lesson plan #8	143
Apêndice 8.1 - Lesson #8 – Resources/Materials	148
Apêndice 9 – Lesson plan #9	150
Apêndice 9.1 - Lesson #9 – Resources/Materials	153
Apêndice 10 – Lesson plan #10	158
Apêndice 10.1 - Lesson #10 – Resources/Materials	162
Apêndice 11 – Cotação dos testes de avaliação	163
Apêndice 12 – Classificações finais dos alunos	165
Apêndice 13 – Síntese Descritiva	167

ÍNDICE DE FIGURAS E GRÁFICOS

FIGURAS:

Figura	1	–	Orgânica	da
CPL.....				7
Figura	2	–	Localização	do CED Nossa Senhora da
Conceição.....				8
Figura	3	–	Estratégia	da abordagem de ensino da
CPL.....				11
Figura	4	–	Questionário	feito aos alunos durante a
observação.....				14
Figura	5	–	Pirâmide	de
Maslow.....				19
Figura 6			- Tabela retirada da documentação do Departamento Curricular de Línguas do	
Centro Educativo Nossa Senhora da Conceição – Casa Pia de				
Lisboa.....				74

GRÁFICOS:

Gráfico	1	–	Resultados	dos testes	de
avaliação.....					72
Gráfico	2	–	Resultados	das	classificações
finais.....					73

LISTA DE ABREVIATURAS

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CED – Centro de Educação e Desenvolvimento

CLT – *Communicative Language Teaching*

CPL – Casa Pia de Lisboa

EUA – Estados Unidos da América

GBL – *Game Based Learning*

IPP – Iniciação à Prática Profissional

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PES – Prática de Ensino Supervisionada

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

TPR – *Total Physical Response*

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

Desde o primeiro dia de vida até ao último que o ser humano está numa constante jornada de aprendizagem. Começando pelos primeiros passos, vamos aprendendo de forma intrínseca, até que chega um momento em que é necessário algo extrínseco que nos faça querer continuar a aprender mais. Motivamo-nos por causa dos nossos interesses, das forças interiores ou porque queremos alcançar um determinado objetivo.

No caso das crianças, a motivação deve ser analisada com um maior cuidado. Embora estas se deslumbrem com facilidade, é importante ter em conta que é necessário transmitir-lhes conhecimentos de forma cativante, que as faça querer investigar, procurar e saber mais. Como tal, e de forma a despertar esse interesse nas crianças, é essencial criar pontes entre aquilo que mais gostam e a aprendizagem, desenvolvendo estratégias que as levem a querer aprender mais e de forma significativa.

O presente relatório da Prática de Ensino Supervisionada (PES) enquadra-se no âmbito do Mestrado de Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), facultado pelo Instituto de Educação e pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Este mestrado tem como principal objetivo formar estudantes que serão os professores do futuro, proporcionando assim as ferramentas necessárias a essa função.

A PES decorreu de março a abril de 2019 após uma fase de observação numa turma de 4.º ano de escolaridade, e o objetivo principal visava motivar os alunos através de jogos para que os seus índices motivacionais e de concentração fossem superiores face ao normal. Com isto, a unidade didática desenvolvida com esta turma foi “Let’s visit the animals!”, referente ao manual *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a), onde foram planeadas aulas e materiais didáticos, de acordo o objetivo supracitado.

Assim, este relatório visa apresentar e refletir sobre a importância de fomentar nos alunos a vontade de aprender, uma vez que sem essa mesma vontade a aprendizagem pode acarretar diversos obstáculos, tanto para o aluno como para o docente. A forma como os conteúdos são apresentados aos alunos influencia o modo como os esses conteúdos são recebidos por parte destes. Por isso, a temática da motivação tornou-se um objeto de estudo crucial a ser analisado, de forma a investigar mais sobre as diversas estratégias que podem auxiliar o desempenho escolar dos alunos.

Esta temática foi escolhida porque a motivação, no meu ponto de vista, é um elemento crucial para que os alunos possam sentir o desejo em aprender, pois quando os

alunos almejam atingir determinado objetivo, adquirem os conteúdos com uma maior fluência, tal como Deci e Ryan (1985) apontam.

Deste modo, a motivação pode ser trabalhada com os alunos de variadas formas, e em diferentes faixas etárias. Como tal, o trabalho desenvolvido no 1.º CEB teve em conta a faixa etária dos alunos e tentou desenvolver estratégias de motivação que ligassem a aprendizagem aos jogos. Estas estratégias permitiram também analisar o impacto dos jogos nas aulas de inglês e foram aplicadas com o intuito de cativar os alunos e a melhorar os seus níveis de concentração durante a PES. Alguns exemplos incluem o uso de jogos, movimento, canções e materiais visuais apelativos, de acordo com os seus interesses. Além de estimular os interesses dos alunos, é indispensável procurar mantê-los ativos através de atividades que os obriguem a movimentar-se e a estar em contacto com a realidade de uma forma divertida. Desta forma, a PES decorreu por meio de uma abordagem que englobava principalmente os jogos, suportada por metodologias como o *Total Physical Response* (TPR) (Asher, 2012), abordagem esta adequada ao uso de movimento nesta faixa etária. O objetivo principal seria criar uma atmosfera em que os alunos estivessem a aprender de forma significativa em todos os sentidos, procurando também a criação de um vínculo emocional positivo entre colegas e professor, o que contribui naturalmente para uma melhor aquisição de conhecimentos.

As crianças necessitam sentir-se felizes na escola, na sua turma, e no seio da sua família. Caso não tenham essa oportunidade, acabam por se refugiar e revelar problemas ao longo do ano letivo. Por isso, cabe à escola e à família demonstrar ao aluno que aprender é algo imprescindível e positivo no crescimento cognitivo e pessoal, e que é possível fazê-lo de uma forma proveitosa e otimista. Torna-se assim imprescindível fomentar nas crianças a sua autonomia e eficácia, ao construir aulas enriquecedoras onde os alunos têm a oportunidade de desenvolver o seu espírito crítico para que no futuro sejam pessoas com um impacto positivo no mundo e, consequentemente, possam passar todos esses valores para as gerações vindouras.

Em termos estruturais, este relatório está organizado em cinco capítulos. No primeiro capítulo – *Apresentação do contexto escolar*, é feita uma caracterização geral da escola e da turma onde a PES teve lugar. Para além de dar conta da missão da escola, e de tudo o que é relevante à sua constituição, é também apresentada uma visão pessoal relativamente ao que foi possível observar-se na escola. Quanto à apresentação da turma, procurou-se elencar as suas características fulcrais e a sua relação com a disciplina de inglês.

No segundo capítulo – *A motivação e os jovens aprendentes no 1.º CEB*, existe uma breve reflexão teórica sobre o tema principal do relatório, a motivação educacional. Diversos fatores como os interesses, motivações, expectativas, níveis de desenvolvimento, personalidade e conhecimentos prévios dos alunos, são analisados à luz das estratégias que podem ser desenvolvidas de forma a aumentar os níveis motivacionais dos alunos.

Seguidamente, no terceiro capítulo – *A utilização de jogos como estratégia motivacional*, é referida uma das estratégias que revelou ser uma grande vantagem no decorrer das aulas, que foi o uso dos jogos associados ao movimento. Neste contexto, apresentam-se os pontos positivos deste tipo de atividade, que é vista como solucionadora de muitos problemas, como a falta de concentração e motivação nos jovens aprendentes.

O quarto capítulo – *Desenvolvimento da unidade didática*, apresenta a unidade didática lecionada durante a PES (“Let’s visit the animals!”). Neste ponto são referidos os conteúdos da unidade didática, os materiais escolhidos para planear as aulas e o porquê dessas escolhas relativamente às dez aulas lecionadas, referindo também as metodologias que serviram de suporte para a leção da unidade didática.

O capítulo final – *Reflexão da prática de ensino supervisionada*, procura perceber se as estratégias aplicadas e referidas anteriormente tiveram efeito nesta turma em específico. Também são apresentados os resultados das competências que foram avaliadas ao longo da PES, sendo que posteriormente é feita uma reflexão geral sobre todo o processo.

Em suma, através de diversas atividades e estratégias, procurou-se proporcionar aos alunos uma boa atmosfera de aprendizagem repleta de ensinamentos cruciais ao seu desenvolvimento como alunos de uma língua estrangeira.

Capítulo 1. Apresentação do contexto escolar

Neste capítulo é feita uma caracterização da escola e da turma onde a PES decorreu, nomeadamente num dos agrupamentos de escolas da Casa Pia de Lisboa (CPL) – o Centro de Educação e Desenvolvimento (CED) Nossa Senhora da Conceição. As hipóteses de escolha da PES no contexto de uma turma do 1.º CEB foram o terceiro ou quarto ano, tendo a oportunidade de escolher a turma 4.ºA. A PES decorreu de março a abril de 2019, após uma fase de observação e ambientação tanto à turma quanto à escola.

As informações deste capítulo foram facultadas pela diretora da escola, a Dra. Conceição Nunes, e pelo Professor João Branco (o professor de inglês), que me apresentaram o *Projeto Socioeducativo (2014-2016)* (s.a., s.d.) do CED e o *Plano Estratégico da Casa Pia de Lisboa* (2018) (Veiga et. al, s.d., p. 22). Todas as outras informações referentes ao agrupamento e à CPL foram retiradas diretamente do website institucional (www.casapia.pt). Quanto às restantes informações sobre a turma, estas foram adquiridas através da observação direta e de dois questionários: um questionário feito aos alunos durante a observação (figura 4) e um questionário na primeira aula lecionada (apêndice 1.2) apresentado aos alunos da turma 4ºA durante a fase de observação, que decorreu entre novembro a dezembro de 2018.

1.1. Caracterização da escola

Como foi mencionado anteriormente, a PES decorreu num dos espaços pertencentes ao grupo CPL, o CED Nossa Senhora da Conceição. Antes de dar um especial enfoque à escola onde a PES decorreu, é importante mencionar a missão da CPL. Tratando-se de uma instituição pertencente ao Estado Português, esta tem como principal missão a proteção e a promoção dos direitos das crianças e dos jovens que necessitam de um maior auxílio em todos os aspetos pessoais, sejam eles familiares ou económicos, especialmente tendo em conta que esta instituição está sob tutela do Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social.

A instituição foi fundada por iniciativa de Diogo Inácio de Pina Manique, tendo em conta o cenário após o terramoto de Lisboa em 1755. Na altura, a instituição foi instalada provisoriamente no Castelo de S. Jorge, onde recebeu crianças, órfãos e outras pessoas em dificuldades. Hoje em dia, a CPL é uma das principais instituições portuguesas ao serviço da educação, pedagogia e intervenção social. Desenvolve um trabalho de intervenção integrada com crianças e jovens em situações de vulnerabilidade social, promovendo e assegurando a igualdade de oportunidades para todos os jovens. Os valores referentes a esta instituição são a autonomia, o empreendedorismo, a intervenção democrática, a participação, a precocidade de intervenção, a responsabilidade e a solidariedade social. O principal objetivo da CPL é ajudar os jovens sem família e em risco de exclusão social, contribuindo para que estes tenham um bom percurso profissional e assegurando a sua interação na sociedade. Além de apoio educacional, a CPL ajuda-os em todos os sentidos, assegurando até um lar, caso seja necessário. Atualmente, existem famílias com carências económico-sociais que são igualmente ajudadas pela CPL, ou seja, não são só os jovens que têm direito a esses apoios, mas também as suas famílias.

Na vertente educacional, a CPL dispõe de uma oferta formativa com mais de 40 cursos distribuídos por 17 áreas de formação, e em modalidades diversas, proporcionando assim um acompanhamento e um prosseguimento da formação dos jovens. Os nove CED presentes em Lisboa estão especificamente vocacionados para essa vertente educacional, oferecendo uma formação profissional a todos os seus alunos, dando a atenção devida às dificuldades que possam surgir na aprendizagem.

Além do CED Nossa Senhora da Conceição, existem outros oito – o CED de Santa Clara, de Santa Catarina, de Pina Manique, de Jacob Rodrigues Pereira, de D. Maria Pia, António Aurélio da Costa Ferreira, D. Nunes Álvares Pereira e de Francisco Margiochi. Os vários técnicos presentes nos vários CEDs acompanham os alunos em todas as vertentes, desde a aprendizagem à questão social e económica.

Na figura 1 é possível observar a orgânica desta instituição. Além da orgânica do Conselho Diretivo desta instituição, e dos CED apresentados anteriormente, é possível verificar que esta instituição dispõe de vários departamentos que tratam de diversos assuntos, sejam eles educacionais, económicos e sociais, o que permite perceber o trabalho que é feito pela CPL ao nível das diversas carências dos jovens e das famílias.

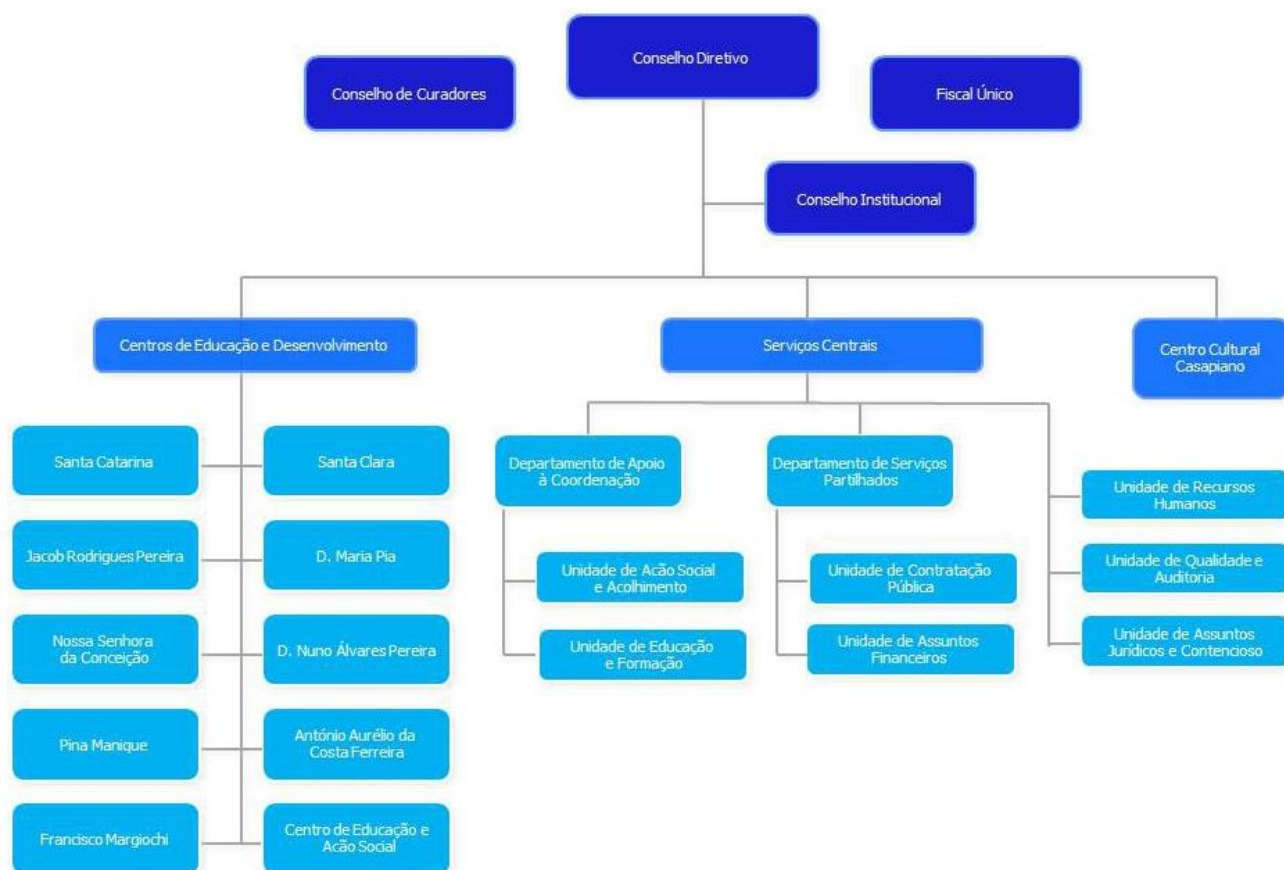
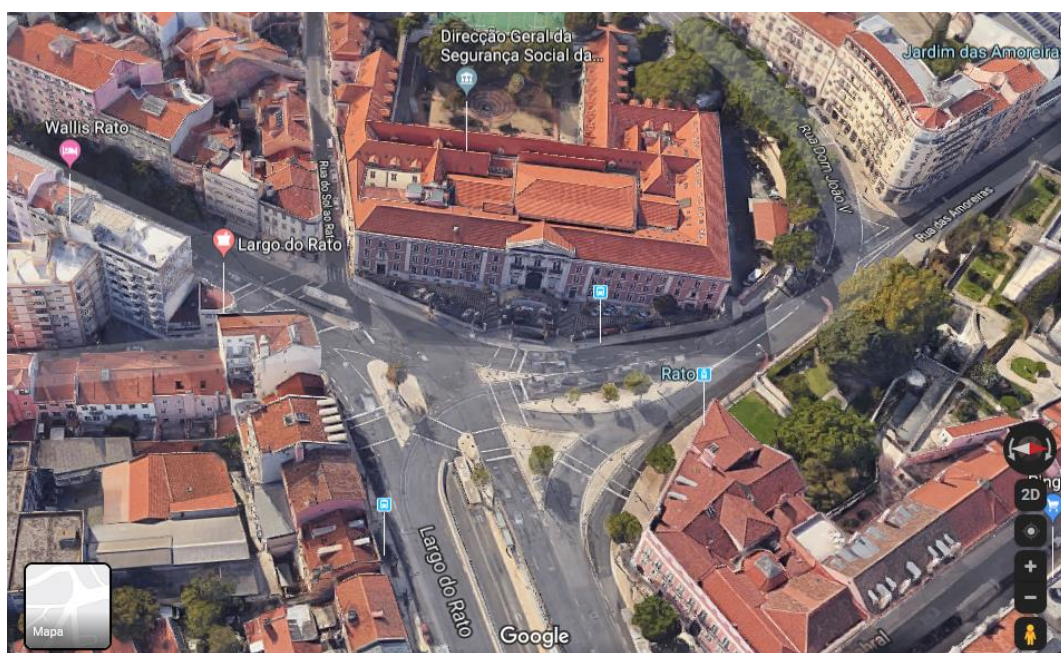


Figura 1 – Orgânica da CPL (disponível em <http://www.casapia.pt/organica.html>, acedido a 1 de novembro de 2019)

O CED Nossa Senhora da Conceição

Este CED da Casa Pia de Lisboa está situado no centro de Lisboa na zona do Rato (ver figura 2). Anteriormente conhecido como Convento das Trinas, é atualmente um edifício cercado por espaços verdes e arquitetónicos e com uma fácil acessibilidade de transportes públicos (metro e autocarros). Este edifício está ligado à Igreja de Nossa Senhora da Conceição, daí a origem do nome do CED, sendo que os alunos e os professores participam ao longo do ano nas celebrações religiosas da igreja.

A escola tem dois pontos de acesso, um através da Rua do Sol ao Rato e o outro através da Rua D. João V. A primeira serve para a entrada e saída dos professores e funcionários do CED e a segunda funciona para a entrada e saída de pais e alunos, com um porteiro a controlar os movimentos de forma a manter a segurança dos alunos.



**Figura 2 – Localização do CED Nossa Senhora da Conceição
(Google Maps, acessido a 1 de novembro de 2019)**

Durante o período de observação que decorreu entre novembro e dezembro de 2018 foi possível conhecer toda a escola. Começando pela portaria, que é supervisionada por uma funcionária, existe depois um amplo recinto com um campo exterior para os jovens do 2.º e 3.º ciclo poderem estar durante os intervalos, sendo este espaço supervisionado por outros funcionários. Ao lado deste espaço, há uma cantina de refeições para todos os ciclos, como também para professores. Ainda neste mesmo piso existe um clube de informática e a sala de Educação Moral e Religiosa.

Entre o rés-do-chão e o 1.º andar há a sala dos professores, um espaço onde os docentes podem reunir, conviver e planear as suas aulas. Embora este espaço seja reservado, os alunos podem dirigir-se até lá para falar com os seus professores, caso seja necessário. Ao lado desta sala estão situadas todas as salas da Direção Executiva e Técnica da escola.

Passando para o piso 1, onde está situado o Salão Nobre (local onde acontecem diversas reuniões e celebrações), existem igualmente salas de aulas pertencentes a todos os ciclos (1.º, 2.º e 3.º ciclos), embora estas estejam separadas por corredores diferentes. A sala da turma onde decorreu a PES ficava ao fundo deste piso. Nesse mesmo corredor, os alunos tinham acesso a um outro recinto (mais pequeno do que o do rés-do-chão) onde o 1.º ciclo passa os intervalos.

No andar de cima há uma espécie de sótão onde funciona o Jardim de Infância e o Pré-escolar. Este é um espaço repleto de magia, onde estão as salas de aula das crianças destes níveis, as salas de apoio a todos os ciclos, uma sala de Música e uma sala de Educação Visual e Tecnológica. Neste andar houve oportunidade para conhecer o trabalho que as docentes desenvolvem com os alunos destes níveis e até foi possível perceber que grande parte das crianças já sabem um pouco de inglês quando cumprimentam o professor cooperante dizendo: “Hello teacher!” Além destes espaços, é de referir que há ainda um ginásio amplo para as aulas de Educação Física e uma ludoteca.

Atualmente, o Conselho Diretivo da escola está a tentar adaptar este estabelecimento aos novos desafios da escola. A escola funciona entre as 08h30 e as 18h30, fechando apenas durante o mês de agosto. Mesmo assim, neste período de férias há um acompanhamento sócio-familiar, caso seja necessário, a todos os jovens e famílias.

Neste estabelecimento, onde não há situações de abandono escolar, estudam 465 crianças com idades entre os 3 e 16 anos, entre as quais sete estão institucionalizadas nas casas disponibilizadas pela CPL. Considerando a população estudantil, é de sublinhar que 76% dos jovens são portugueses e 24% têm ascendência de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) (*Projeto Socioeducativo [2014-2016]*). Em relação ao 1.º ciclo, o nível que aqui interessa explorar, existem oito turmas com 167 alunos ao todo.

A equipa socioeducativa do CED Nossa Senhora da Conceição é constituída por um total de 86 operacionais: dois membros da direção (Diretora Executiva e Diretora Técnica), sete educadores da infância, 11 professores do 1º ciclo, 36 professores do 1º, 2º e 3º ciclos, seis educadores do 1º, 2º e 3º ciclo, dois professores de educação especial, seis assistentes de educação para o jardim de infância, dois psicólogos, um terapeuta da fala, dois assistentes sociais, cinco secretários e cinco auxiliares operacionais. Além desta equipa, existem coordenadores dos diversos departamentos, como também os respetivos diretores de turma, e é evidente a atmosfera de cooperação e respeito uns com os outros.

O CED promove ainda um ambiente que facilita que haja laços de respeito e afeto que permitem uma melhor intervenção socioeducativa. Para além de oferecer a possibilidade de estágios profissionais, também fomenta o trabalho voluntário. Há

igualmente uma estreita articulação entre os alunos e as suas famílias, e a relação entre os mesmos favorece não só a cooperação, mas também o sucesso escolar.

Outro ponto-chave desta escola é o facto de esta estar associada à UNESCO desde 2015, tendo vindo a desenvolver diversos projetos que reforçam a aprendizagem para construir uma cultura científica e artística humanística, contribuindo assim para uma cidadania inclusiva. Com base nestes ideais este CED tem como lema: “Do sucesso à excelência: incluir, inovar, crescer e caminhar.” É uma comunidade com perspetivas para um futuro melhor em relação ao ensino, pois tem como objetivo reforçar o seu projeto educativo.

Na transição de 2018 para 2019 foi adotado um novo plano estratégico para o colégio, que tem em mente um novo ciclo de gestão para os próximos cinco anos (até 2023). Esta abordagem baseia-se na metodologia *Balanced Scorecard*¹, mas os valores tradicionais da política de qualidade da CPL não mudaram. As crianças e os jovens continuam a ser o foco de toda esta estratégia, que é realizada em três dimensões (ver figura 3):

- **Crianças e jovens** – marca de referência em acolhimento, educação e formação, garantindo-lhes projetos de vida sustentáveis;
- **O potencial humano** – tendo em conta que as pessoas são um fator fundamental das organizações, a CPL aposta no desenvolvimento e na reconciliação da vida profissional, pessoal, bem como na preservação do bem-estar dos trabalhadores;
- **Recursos** – adequar recursos ao desenvolvimento da missão tirando o melhor partido dos mesmos (Veiga *et. al*, s.d., p. 22).

¹ A metodologia *Balanced Scorecard*, desenvolvida pelos professores Robert Kaplan e David Norton da Harvard Business School, consiste numa metodologia de medição e gestão de desempenho. Para mais informações ver Pinto (2009).



Figura 3 – Estratégia da abordagem de ensino da CPL (*Plano Estratégico da Casa Pia de Lisboa, I.P. 2019-2023, 2018*)

Além do Plano Estratégico do CED, a escola trabalha em função do perfil dos alunos, da luta contra o abandono escolar e da missão da própria CPL. Neste sentido, a escola intervém precocemente, proporcionando qualidade nas aprendizagens e nos percursos educativos diferenciados e inclusivos. A escola aposta também na qualidade e inovação, na participação dos educandos e famílias, e na formação dos diversos profissionais para a mudança. Esta forma de estar e trabalhar contribui para o desenvolvimento de estratégias inclusivas e inovadoras, garantindo a todos não só o acesso a esta instituição, mas também sucesso aos que seguem outros rumos.

Em suma, foi possível verificar que este CED não só tem todos os recursos necessários para o ensino, como também é um espaço no qual é notório uma atmosfera positiva, onde todos são acolhidos de forma calorosa e onde são oferecidos os instrumentos vitais para poder exercer as funções de docente.

1.2. Caracterização da turma

O 4ºA era constituído por 22 alunos, sendo que durante a PES o número aumentou para 23 com o aparecimento de mais uma aluna. A turma era composta por doze rapazes e onze raparigas com idades compreendidas entre os oito e os dez anos de idade.

Durante a fase de observação, conheci a turma e apercebi-me de determinadas características de alguns alunos, sendo que o professor cooperante e o diretor de turma já me tinham informado sobre as mesmas. Estas particularidades que sobressaltaram são relativas a comportamentos desadequados ou estranhos. Por exemplo, havia um aluno proveniente de um país estrangeiro que era muito desinteressado devido às dificuldades que teve em adaptar-se a Portugal, segundo o relato do professor generalista e do professor cooperante. O aluno não participava nas aulas em nenhuma das atividades, ou pelo menos deixava-as por acabar. Não respondia também a perguntas, sendo difícil estabelecer algum tipo de interação. É também importante salientar que existiam dois alunos com dislexia. No entanto, eram alunos interessados, o que facilitou o processo de aprendizagem, sendo que não foram usados quaisquer tipo de materiais diferenciados nestes dois casos distintos. O grupo contava ainda com alguns alunos distraídos e que perturbavam o ambiente da sala de aula desnecessariamente.

Apesar destes aspetos e dificuldades, durante as aulas observadas e a PES, foi visível a evolução da turma e o seu espírito de entreajuda, não sendo necessário pedir-lhes para ajudarem os colegas que precisavam, pois era algo já faziam naturalmente. Assim sendo, não houve casos de marginalização por parte dos colegas, uma vez que todos eram amigos.

Quanto ao relacionamento da turma com o professor generalista, e com o professor de inglês (o professor cooperante), este era muito positivo, uma vez que revelaram confiança e conforto com os mesmos. Durante a PES tive também a oportunidade de conhecer o diretor de turma (professor generalista), a professora de educação física, o professor de educação moral e religiosa e o professor de inglês.

Durante a fase de observação foi igualmente possível constatar que os alunos estão habituados a uma certa rotina de trabalho, usando regularmente o manual. No entanto, assisti a uma aula onde foi usada uma ferramenta Web 2.0 chamada Plickers².

Quanto à sala de aula em si, esta situa-se no primeiro piso do prédio. Embora seja um espaço um pouco limitado, não deixa de ser agradável, com uma decoração apelativa, contendo posters, imagens e trabalhos feitos pelos alunos. A sala tem igualmente uma boa luminosidade natural proveniente das janelas amplas que envolvem as quatro paredes. Contudo, a disposição das carteiras em forma de “U” à volta da sala torna, por vezes, difícil a movimentação do professor e dos alunos. A sala tem ainda à disposição dos professores/alunos um quadro branco, um quadro interativo, um projetor, um computador e colunas altifalantes. Durante o período de observação foi possível verificar que estes recursos eram usados com muita frequência nas tarefas propostas, nomeadamente o quadro interativo e o computador para aplicações da web (e.g. Plickers).

1.3. Caracterização da turma em relação à disciplina de inglês

A turma do 4ºA tinha contacto com o inglês já desde o primeiro ano enquanto disciplina extracurricular. Neste ano as aulas de inglês decorriam à segunda-feira das 10h30 às 11h30 e à quarta-feira das 09h às 10h.

Ao longo da fase de observação e durante a PES revelaram ser uma turma empenhada, muito interessada e que gostava de aprender inglês. No entanto, apercebi-me que a maior parte da turma distraia-se com facilidade. Apesar de ter assistido a poucas aulas durante o período de observação, percebi que não faziam muitas atividades com materiais apelativos ou até com jogos, recorrendo muitas vezes ao uso do manual, sendo que refleti sobre isso e percebi que talvez pudessem sentir-se aborrecidas, então acabavam por não estar concentrados. Eram crianças acolhedoras, simpáticas e divertidas. Graças a estas características, e também dado o tempo passado com a turma, tive a oportunidade de criar um forte vínculo emocional com o grupo, pois ajudaram-me durante a PES (por saberem que eu era professora estagiária, colaboraram em algumas

² Plickers é uma ferramenta Web 2.0, ou seja, um aplicativo que une o uso do computador e do telemóvel, sendo que estes estão sempre em interação. Neste aplicativo, o professor constrói aulas interativas, onde os alunos em tempo real conseguem acompanhar a aula e participar na mesma. Para mais informações sobre esta ferramenta consultar o website oficial: <https://www.plickers.com/>

situações de má gestão do tempo em aula, ou pelo menos ajudavam a dar seguimento nos diferentes passos da aula). Contudo, isso não impediu de me terem respeito e de manterem uma postura correta durante as aulas.

De modo a conhecer melhor a turma e a sua relação com o inglês, no primeiro dia de observação entreguei aos alunos, com a aprovação do professor cooperante, um questionário de observação (figura 4) com perguntas relevantes para a minha investigação como: o género, a idade, que línguas falam em casa, se alguma vez visitaram algum país de língua inglesa, se gostavam de aprender inglês e se sentiam algum tipo de dificuldades nesse processo.

Questionário

1. Género :
Feminino ☐
Masculino ☐

2. Idade : _____

3. Que línguas falas em casa?

4. Já visitaste algum país em que falam inglês?

5. Gostas de aprender inglês? Sim ☐ Não ☐

6. Sentes que tens dificuldades em aprender inglês?
Sim, tenho dificuldades ☐ Em algumas coisas ☐
Não tenho dificuldades ☐




Figura 4 – Questionário feito aos alunos durante a observação

O objetivo deste questionário era conhecer melhor os alunos e a sua relação com o inglês em geral. Através da análise das respostas do questionário, podemos concluir que a turma falava maioritariamente português em casa, sendo que alguns alunos de diferentes origens falavam russo, ucraniano, crioulo e chinês. Outro fato que é possível constatar é que a maior parte da turma nunca visitou um país onde o inglês é a língua oficial, sendo que apenas 19% (4 alunos) da turma visitou a Inglaterra e 10% (3 alunos) visitou os EUA. Relativamente ao interesse em aprender inglês, a turma em geral (21 alunos) revelou através da quinta pergunta do questionário ter interesse em aprender inglês. Quanto às dificuldades que podem surgir durante o processo de

aprendizagem, 16 alunos manifestaram sentir dificuldades em algumas coisas. No entanto, estes alunos não foram posteriormente questionados sobre que aspetos eram esses, algo que deverei ter em conta no futuro para um melhor planeamento das aulas.

Tendo em conta que a escola procurava inovar e modernizar os métodos de ensino, o professor de inglês também procurava acompanhar essa mesma evolução nas suas aulas, tentando usar o quadro interativo para algumas atividades, sendo que assisti ao uso do aplicativo Plickers numa das aulas, demonstrando assim essa mesma inovação. O professor adotava igualmente nas suas aulas o *Natural Approach* e o reforço positivo, o que contribuía para o aumento da autoestima e motivação destes alunos através de uma aprendizagem feita de forma natural através da ênfase da comunicação.

Nas aulas de inglês era usado o livro *Smileys 4th year* (Dooley & Evans, 2016a), da Editora Express Publishing, juntamente com o *Activity Book/Picture Dictionary* (Dooley & Evans, 2016b), do mesmo conjunto. Além destes dois livros, os alunos tinham um caderno do mesmo conjunto chamado *My Notebook* (Dooley & Evans, 2016c), onde registavam alguns apontamentos. Além de trabalharem com estes três livros, também estiveram em contacto com *flashcards* (Dooley & Evans, 2016d) do mesmo conjunto.

No geral, esta era uma turma participativa e empenhada, capaz de ultrapassar qualquer desafio escolar.

Síntese

Este primeiro capítulo apresentou as informações base sobre a escola onde decorreu a PES, analisando os fatores e valores essenciais que guiam não só o funcionamento da escola, mas também a sua relação com os educandos. Além da escola, apresentou-se também a turma onde a PES decorreu, analisando as características gerais destes alunos, bem como a sua relação com a disciplina de inglês.

Tendo em conta as características da turma 4ºA, o capítulo seguinte apresenta e reflete sobre o tema da motivação nos jovens aprendentes. Para além disto, são descritas algumas estratégias que os professores podem utilizar de modo a aumentar a motivação dos seus alunos.

Capítulo 2. A motivação e os jovens aprendentes do 1.º CEB

A aprendizagem é um processo inerente a qualquer etapa da vida do ser humano, pois ao longo da vida ele está sempre a aprender. Sendo a aprendizagem uma tarefa fundamental, para que esta seja concretizada é necessário haver um certo interesse, isto é, uma motivação que leve alguém a querer aprender mais sobre determinado assunto.

A motivação apresenta-se assim como a base para todo o processo de aprendizagem, uma vez que o docente deve construir as suas aulas de forma a que estas cativem a turma, o que, por sua vez, contribuirá para que todos os alunos consigam potencialmente atingir o sucesso escolar.

Neste capítulo apresenta-se como a motivação é importante enquanto característica essencial que deve ser estimulada nos alunos, pois contribui para um melhor desempenho escolar. Através desta análise geral da temática, apresentam-se também algumas estratégias que impulsionam a motivação e o modo como esta pode ser trabalhada com jovens aprendentes. Uma vez que o 1.º ciclo é o caso de estudo deste relatório, é nessa faixa etária que o estudo da motivação incide.

2.1. A motivação nos jovens aprendentes

A motivação leva o ser humano a agir em seguimento de determinada meta ou objetivo, levando-o a direcionar o seu comportamento em relação a uma determinada ação. Pereira (2013) apresenta a motivação como sendo uma “característica inerente à própria vida, designa ‘aquilo que nos move’” (Pereira, 2013, p. 448). Tal como a aprendizagem, a motivação baseia-se num processo composto por uma necessidade (e.g. um objetivo a atingir) que origina um instinto/impulso (a adoção de determinado comportamento para atingir um objetivo).

No caso das crianças, elas são motivadas por natureza, uma vez que estão ainda a descobrir o mundo, tal como apresentam Deci e Ryan (1985) quando referem que é nesta faixa etária que os desafios são encarados com mais emoção e dedicação:

The human organism is inherently active and there is perhaps no place where this is more evident than in little children. (...) They are unendingly curious, and they want to

see the effects of their actions. Children are intrinsically motivated to learn, to undertake challenges, and to solve problems. (Deci & Ryan, 1985, p. 11)

Tendo em conta a importância da motivação na influência do comportamento humano, esta começou a ser analisada à luz de diversas teorias psicológicas e comportamentais. De acordo com Pereira (2013) as teorias behavioristas defendiam que a motivação se fundamentava em reforços positivos ou em punições em que, por exemplo, um aluno obtinha uma recompensa às suas boas notas como um incentivo, elevando assim os seus níveis de motivação. Esta estratégia funciona muitas vezes em sala de aula, uma vez que os alunos se esforçam e interessam-se mais quando sabem que vão ter uma recompensa (Pereira, 2013).

Ainda sobre esta visão behaviorista da motivação, Maslow (1970) apresenta uma teoria comportamentalista, apresentando a pirâmide das necessidades onde entende que as necessidades humanas se realizam de forma hierárquica, sendo que uma só se processa após outra estar concretizada. Esta pirâmide associa-se à motivação, na medida em que após alguém identificar quais são as suas motivações e interesses próprios, essa pessoa acaba por criar uma hierarquia de concretizações, sendo que umas têm mais importância que outras. As diversas necessidades apresentam-se da seguinte forma: necessidades fisiológicas (e.g. fome, sede, sono); necessidades de segurança (e.g. estratégias de sobrevivência em caso de risco); necessidades de afeto (e.g. afiliação e atenção); necessidades de autoestima (e.g. concretização pessoal); e necessidades de autorrealização (e.g. realização do potencial) (Pereira, 2013, p. 450).

A hierarquia desta pirâmide apresenta-se na figura 5, sendo que é necessário ir concretizando cada necessidade – de baixo para cima – para chegar à seguinte, de forma a subir a pirâmide, tal como refere Kalmpourtzis (2019, p. 22): “(...) in order for someone to be motivated to complete a particular need, all needs that are placed below it in the hierarchy need to have been fulfilled.”

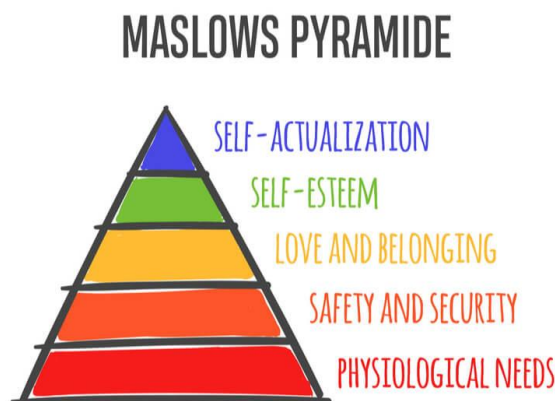


Figura 5 – Pirâmide de Maslow (<https://klickpages.com.br/blog/piramide-de-maslow/>, acessado a 2 de janeiro de 2020)

No campo educativo, esta pirâmide é analisada tendo em conta uma perspectiva em que o professor é um interveniente na necessidade de autorrealização, pois promove no aluno o seu crescimento académico e pessoal, determinando assim o seu progresso enquanto estudante. Esta necessidade é um fator motivacional a partir do momento que o professor trabalha para que o aluno consiga atingir os seus objetivos académicos, envolvendo-o de modo a ajudá-lo em todos os aspetos, sendo assim um dos seus suportes.

Passando para uma abordagem mais atual da motivação, como é o caso das teorias cognitivistas (e.g. Weiner, 1992), é importante sublinhar o estudo da motivação intrínseca e extrínseca. A motivação intrínseca está associada aos interesses individuais do jovem aprendiz, aos seus gostos, ou até à sua personalidade, uma vez que esse interesse leva a que o aluno desempenhe determinada tarefa por gosto e/ou por vontade própria, sem querer ou pensar em receber algo em troca, como explica Pereira (2013) quando refere que a motivação intrínseca vem da autodeterminação e das escolhas pessoais do aluno. Kalmpourtzis (2019) analisa também este tipo de motivação, afirmando que esta possui um maior impacto e duração no indivíduo: “This kind of motivation lasts for a long time and has a strong impact on someone” (Kalmpourtzis, 2019, p. 24).

Na escola, a motivação intrínseca está ainda associada aos objetivos que a criança estabelece para ela mesma, tais como ter boas notas ou conseguir fazer alguma coisa sozinha, e de forma correta, algo que é muito valorizado por ela e que leva ao sucesso no cumprimento dos objetivos estabelecidos, tal como aponta van Lier (1996): “(...) intrinsic motivation refers to universal human needs, such as competence,

relatedness and autonomy. These needs, translated into goals, energize human behavior” (van Lier, 1996, p. 109). Para um aluno intrinsecamente motivado, o seu único objetivo é a obtenção de satisfação própria porque “corre por gosto”.

A motivação extrínseca, por sua vez, está relacionada com tudo o que esta recebe do exterior. É comum falarmos de motivação extrínseca e associarmos esta a algo negativo, pois os alunos que desempenham uma tarefa desta forma estão a desempenhá-la por saberem que vão receber algo do seu interesse em troca, quer seja dinheiro, boas notas ou até um presente, como nota Pereira (2013) ao explicitar que a motivação extrínseca: “(...) é influenciada por fatores externos tais como prémios e punições” (Pereira, 2013, p. 452). Apesar de ser muitas vezes associada a algo negativo, este tipo de motivação, como também refere Kalmpourtzis (2019), é mais fácil de ser trabalhada em sala de aula do que a motivação intrínseca, devido aos alunos ficarem contentes por saberem que vão ter uma recompensa, o que por si só já é uma vantagem como nota o autor: “(...) activities and sessions where educators try to foster extrinsic motivation are easier to achieve and organize compared to intrinsic motivation” (Kalmpourtzis, 2019, p. 24).

Considerando estes dois tipos de motivação, é necessário haver uma harmonia entre ambas, pois se forem equilibradas tornam-se saudáveis. Contudo, se uma criança só estiver motivada extrinsecamente, esta estará a viver uma aprendizagem ilusória e não significativa, como explica Harmer (2002) ao apontar que a motivação intrínseca faz com que os alunos tenham um melhor desempenho do que quando são motivados pela motivação extrínseca: “Most researchers and methodologists have come to the view that intrinsic motivation produces better results than its extrinsic counterpart” (Harmer, 2002, p. 98).

Outra das grandes influências na motivação dos jovens alunos são os pais e os professores, pois estão próximos quer por motivos familiares, quer por motivos escolares. Pereira (2013) afirma que o papel dos pais é essencial para as crianças devido ao impacto familiar nas suas vidas: “Os pais devem assegurar-lhes um clima emocional positivo, que lhes permita a internalização dos valores e objetivos, além de dar o exemplo de trabalho árduo, de persistência e de esforço” (p. 470).

Para além dos pais proporcionarem este estímulo em casa, os professores procuram também despertar a atenção dos alunos em sala de aula, tentando compreendê-los e entendê-los, revelando interesse pelos suas motivações e paixões: “o ideal de um professor (...) esforça-se por tornar as aulas mais interessantes; fala com os

alunos, presta-lhes atenção, faz-lhes perguntas e escuta-os” (Pereira, 2013, p. 470). O bom professor deve assim analisar não só a sua turma como um todo, mas também cada aluno, de modo a conhecer as suas necessidades individuais.

Por ser a fonte de conhecimento de qualquer aluno, o professor deve passar esse conhecimento da forma compreensível, tal como indicam Tavares *et al.* (2007): “O professor é considerado o transmissor de informação e conhecimento ao aluno e deverá programar e estruturar condições de transmissão desse conteúdo” (p. 114). Para além de “transmissor de informação e conhecimento”, o entusiasmo que o professor manifesta é igualmente fundamental, tal como referem Cruickshank *et al.* (1995, p. 316): “Effective teachers possess a motivating, stimulating personality (...) Enthusiastic teachers convey to students that they are confident and enjoy what they are doing, that they trust and respect students.”

Assim sendo, de modo a evitar que os alunos percam a motivação, o professor deve cativar a sua atenção durante aulas, mostrando-lhes diariamente que estão a aprender. De acordo com Nunan (2011), a motivação tem uma certa tendência a dissipar com o tempo, sendo que isto acontece principalmente com as crianças que acabam por perder o interesse se não estiverem a fazer algo que as cativa durante um alargado período de tempo: “(...) research indicates that motivation declines over time (...) young children have a limited attention span. For this reason, it is important to vary activities so that learners don’t turn off” (Nunan, 2011, p. 9).

Considerando a atenção limitada dos jovens aprendentes, e tendo em conta que este é um fator essencial para a sua motivação, é fundamental que o professor desenvolva estratégias para que o aluno esteja feliz e motivado enquanto aprende. No entanto, o que por vezes acontece é que o tema da aula pode ser interessante, mas a forma como o professor apresenta o conteúdo torna-se aborrecido para o aluno. Consequentemente, uma criança aborrecida não terá o mesmo interesse em participar nas atividades da mesma forma que uma criança que esteja motivada. Deste modo, é crucial planear uma aula que não só utilize estratégias que prendam a atenção dos alunos, mas que também promovam o sucesso da aprendizagem.

Frey e Fisher (2011) explicam que o processo de motivar um aluno começa assim com o estabelecimento de um objetivo, isto é, um propósito educativo: “Motivating students to become actively involved in their learning begins with establishing a purpose” (p. 17). Deste modo, os mesmos autores enfatizam a importância de explicar aos alunos o objetivo da aula e como esta será realizada: “Taken

together, these elements explain what will be learned today, what the students will do with the content, and how they will work with others to accomplish these tasks” (Frey & Fisher, 2011, p. 17). Além desse propósito, Frey e Fisher revelam que os alunos muitas vezes têm falta de confiança nas suas capacidades, achando que não conseguem executar determinadas tarefas, acabando por nem se esforçarem. Como tal, é essencial que os alunos ganhem confiança em si e no seu trabalho de modo a estarem motivados, como acrescentam os autores: “Learners are more motivated when they see themselves as capable learners” (Frey & Fisher, 2011, p. 22).

O papel dos pais e professores torna-se, por isso, fundamental para detetar quaisquer entraves que possam existir à motivação dos alunos, pois muitas vezes a sua origem é proveniente de fatores pessoais como a ansiedade, a procrastinação, a obsessão com o perfeccionismo ou com autoeficácia. Estes tipos de problemas não são muito comuns nos jovens aprendentes, mas merecem atenção pois é a partir de tenra idade que algumas destas dificuldades se vão desenvolvendo. Considerando estes aspetos, a seguinte secção apresenta várias estratégias motivacionais que podem contribuir para uma melhor aprendizagem.

2.2. Estratégias motivacionais na aprendizagem no 1.º CEB

Após uma reflexão sobre a motivação, é necessário descobrir o que motiva cada aluno, apesar do docente ter de encontrar estratégias que motivem a turma em geral. Contudo, é importante tentar interligar os interesses dos alunos individualmente.

A entrada na escola é para muitos alunos um novo desafio. O 1.º ciclo é o começo de uma caminhada pela aquisição de diversos conhecimentos importantes, sendo que é nesses primeiros anos que os professores devem chamar os alunos à realidade, cativando-os ao longo desse percurso. Por isso, é essencial que os alunos sejam acompanhados pelo professor de uma forma mais sustentada. É nesta fase que o professor deve despertar o espírito crítico da criança, o seu lado motivador, emocional, criativo, tentando sempre estimular o melhor da criança ao longo da aprendizagem.

Após conhecer os alunos, o professor deve criar assim um ambiente propício à aprendizagem, adaptando as suas aulas à atualidade e aos interesses do grupo. A estratégia de Arends (2012) passa, por exemplo, por implementar vários tipos de

atividades e métodos de instrução que costumam ser bem aceites por parte dos alunos, tais como:

Using games, puzzles, and other activities that are inviting and carry their own intrinsic motivation is another way teachers make lessons interesting for students. Similarly, using a variety of activities (field trips, simulations, music, guest speakers) and instructional methods (lecture, seatwork, discussion, small-group) keeps students interested in school and their schoolwork. (Arends, 2012, p. 162)

Ainda de acordo com o autor, é necessário que as atividades a desenvolver sejam elaboradas de forma motivante para que os alunos tenham sucesso. Enever (2015) reforça esta ideia ao afirmar que isto é particularmente desafiante nos contextos onde o inglês é lecionado ao longo de vários anos: “The question of how motivation can be maintained over time provides a serious challenge for language teachers in contexts where English may be taught for periods of up to fourteen years now (including preschool)” (Enever, 2015, p. 24). Nestes casos, é importante manter a motivação dos alunos, e isso depende muito da relevância que é dada aos pormenores que podem fazer a diferença na leção e aprendizagem da língua.

O maior desafio é talvez saber quais as capacidades a ampliar e qual o método que melhor contribuirá para a aprendizagem. É por isso importante que o professor adote métodos diversificados no planeamento das suas aulas, como refere Brophy (2004): “When you teach the right things in the right way, motivation takes care of itself” (p. 1). A atenção que deve ser dada ao aluno e a sua valorização podem ser uma das estratégias, por exemplo, que o levem a sentir-se importante aquando da realização de determinada tarefa. Aceitar as opiniões dos alunos, dar-lhes autonomia em relação às aulas, dar-lhes a opção de escolha para que façam as tarefas propostas da forma a que se sintam mais confortáveis, são igualmente maneiras de mostrar aos alunos que podem ser criativos e que o seu trabalho é valorizado.

Outra das formas que visa o alcance da motivação é o trabalho em pares ou grupo, pois a maioria das crianças não gostam de se sentir sozinhas. Neste tipo de trabalhos é determinante que o professor demonstre aos alunos o seu progresso, apreciando o trabalho de cada um, bem como o seu esforço individual. Este reforço positivo é essencial, uma vez que a motivação está ligada à autoestima e as crianças sentem-se felizes e empenhadas quando são elogiadas. Caso este aspeto não seja trabalhado, uma criança com uma autoestima baixa poderá, por exemplo, isolar-se e perder a motivação. A autoestima do jovem aprendiz também pode baixar caso este

não compreenda a matéria e olhar para isso como um fracasso. É por isso importante que os alunos percebam que os erros que cometem podem ser vistos como uma oportunidade de melhorar e aprender mais.

Uma outra estratégia muito utilizada e com grande sucesso são as recompensas dadas pelos professores aos alunos, uma vez que estes adoram ser recompensados pelo seu bom trabalho. Todavia, é necessário ter cuidado com o excesso de recompensas, uma vez que as crianças tendem a comparar-se umas às outras e podem sentir-se desanimadas na eventualidade de um colega ser mais recompensado do que outro. Caso isto aconteça, pode tornar-se numa estratégia desmotivadora ao longo do ano letivo.

Por fim, uma boa relação entre professor e aluno é também uma das grandes motivações para uma criança gostar das aulas e sentir-se valorizada pelo professor, estando este preocupado com as suas necessidades individuais. O professor pode, por exemplo, contar ao aluno como foi o seu percurso académico, as dificuldades que encontrou e a forma como as ultrapassou, de modo a motivá-lo para aprender mais e conseguir ter boas notas, mostrando que é normal que nem tudo corra como esperado.

Um professor interessado no aluno é o primeiro passo para uma relação positiva entre a criança e o processo de aprendizagem, tal como sublinha Brophy (2004) ao afirmar: “You – your own personality and everyday behavior in the classroom – can become your most powerful motivational tool” (p. 28).

Síntese

Neste segundo capítulo foram mencionados alguns aspetos sobre a motivação, sendo que foram analisadas mais em concreto a motivação intrínseca e extrínseca, especialmente no caso dos jovens aprendentes. Além desta análise sobre a motivação, foram apresentadas algumas estratégias que os professores podem aplicar em sala de aula e que contribuem para o aumento motivacional dos seus alunos.

No capítulo seguinte é dada particular ênfase a duas estratégias que podem ser aplicadas nas aulas de Inglês do 1.º CEB, os jogos e o uso do movimento, de forma a motivar os alunos e contribuir para uma melhor aprendizagem da língua.

Capítulo 3. A utilização de jogos como estratégia motivacional

“Play is a crucial element in developing the whole child, especially in the early elementary years when play can be a child’s most important work. Games are the perfect vehicle to bring the fun and energy of play into a learning zone.” (Sugar & Sugar, 2002, p. 22)

A aprendizagem pode ser feita de variadas formas, sendo sempre necessário ter em conta o tipo de alunos que compõem a sala de aula, pois é preciso não só respeitar e analisar as características e os interesses da turma, mas também as faixas etárias a que pertencem. O professor deve ter ainda em atenção a diversificação de materiais e atividades utilizadas, porque apesar das crianças gostarem de manter uma rotina ao longo das aulas, essa mesma rotina pode aborrecê-las. O uso de canções, jogos, as novas tecnologias, ou *flashcards* coloridos, por exemplo, são algumas das formas de cativar a criança para a realização das atividades em aula. Desta forma, este capítulo explora particularmente as potencialidades dos jogos como estratégia motivacional no 1.º CEB. Além de serem apresentadas estas potencialidades, são também elencadas as vantagens do uso do movimento nesses mesmos jogos como forma de promover e estimular a motivação nos alunos mais jovens.

3.1. Os jogos como estratégia motivacional e a sua importância no contexto educacional

Quando pensamos sobre a temática dos jogos, geralmente estes surgem associados a um período feliz da infância, sendo uma parte integrante da vida diária das crianças como uma das atividades mais motivadoras do seu dia a dia. Assim, jogar um jogo ou brincar é algo natural no comportamento humano, tal como afirma Kalmpourtzis (2019) ao referir que os jogos têm algo em comum com a aprendizagem:

They are part of human nature. People do not play because someone told them to or showed them how. They play because they want and need to do it. The same happens with learning, even if we do not always realize it. In fact, play emerges in learning and learning can be facilitated through play. (Kalmpourtzis, 2019, p. 8)

Deste modo, os jogos contribuem para estimular a aprendizagem, pois com eles os alunos podem aprender a construir, a criar, a ganhar, a perder ou até a aprender a jogar o próprio jogo e a divertirem-se através do mesmo. Jogar um jogo é por isso um momento cativante para a maioria das crianças, quer sejam eles jogos digitais ou tradicionais.

Padurean (2013) explica que existem dois tipos de jogos: os competitivos (e.g. o primeiro aluno que termina a atividade ganha o jogo) e os colaborativos (e.g. a turma no seu todo trabalha para um objetivo coletivo). Dentro dos jogos de caráter colaborativo, existem ainda os *board games*, *guessing/identification games*, *grouping games*, *card games*, *desk games*, *role play games*, *task-based games*, *computer games* e, por fim, *movement games* (Padurean, 2013).

Independentemente do tipo de jogos, de acordo com a visão de Henkel (1995), eles são uma forma das crianças se divertirem e se interligarem com o mundo, pois através deles conseguem adquirir diversos tipos de competências para o seu crescimento enquanto pessoas, tal como acrescenta o próprio autor: “Games offer opportunities to practice motor skills, learn social values, and shape personal identity” (Henkel, 1995, p. 1). Henkel (1995) analisa igualmente o impacto e o efeito que os jogos têm através do acrónimo da própria palavra em inglês, apontando o seguinte sentido nas letras da palavra: “G-A-M-E-S: Goals, Alignment, Movements, Equipment, Social Structure” (p. 3).

Tendo em conta esta proposta, para o autor cada palavra tem um sentido, sendo que *Goals* apresenta-se como os objetivos educacionais de um jogo: “The first common element of games is their educational value” (*ibid.*, p. 3). É possível afirmar que, cada vez que uma criança joga um jogo, está a aprender alguma coisa sobre o mesmo e obter conhecimento é, por si só, algo positivo. Além do objetivo inerente a qualquer jogo, que é o divertimento, podem também surgir outros objetivos, como a aprendizagem do jogo, a conclusão de um desafio e a vitória.

Em relação a *Alignment*, esta segunda palavra direciona-se para a posição e o movimento dos jogadores num jogo. Esta refere-se ao lugar e à importância que um determinado jogador tem num jogo. Isto acontece mais em jogos que são feitos no mundo físico, no entanto, qualquer jogador tem importância num jogo, estando sempre posicionado de acordo com as suas regras e, como tal, alinhado com este, tal como indica Henkel (1995, p. 3).

Quanto ao movimento (*Movement*), Henkel analisa as capacidades motoras que os jogos requerem muitas vezes, referindo que: “Exercise may directly target motor skills, and/or may be used to help accomplish other goals (...) Games involving object control may require players to throw or strike a ball in a basic sense” (*ibid.*, p. 5). Assim, uma boa parte dos jogos que envolvem movimento contribuem não só para a melhoria das capacidades motoras, mas também promovem uma maior interação entre os que participam.

Relativamente ao equipamento (*Equipment*), Henkel explicita que todos os jogos requerem flexibilidade na escolha de materiais/equipamentos: “As with other game elements, flexibility with equipment is key in achieving stated goals” (*ibid.*, p. 7). No contexto escolar, Sugar e Sugar (2002) também apontam para esta vertente da escolha de jogos para apresentar determinado conteúdo/matéria ao afirmarem que a escolha de materiais implica também a forma como o jogo é apresentando ao aluno, isto é, se este é apelativo ou não: “Games are an amicable way for an educator to present material and assess material learned, in a way that appeals to all her students” (Sugar e Sugar, 2002, p. 35).

Finalmente, e olhando para o último aspeto das palavras que constituem esta proposta de acrónimo de *Games*, o autor apresenta a importância da competência social (*Social Structure*), analisando as relações sociais que surgem quando se participa num jogo, e na relação entre os líderes de equipas e os restantes jogadores, apresentando as diferentes características que estes podem ter: “Game leaders have three choices for relationships among players: competitive, cooperative or independent” (Henkel, 1995, p. 7). Os jogadores tanto podem adotar uma postura competitiva, onde pretendem ganhar algo, uma postura cooperativa, onde cooperam uns com os outros de forma a atingir um determinado objetivo ou, então, uma postura independente, onde o seu objetivo é pessoal. Sugar e Sugar (2002) acrescentam que os jogos também melhoram as relações sociais entre os alunos em contexto escolar ao afirmar que: “Game playing allows for strong social bonding, an important part of the school experience” (Sugar & Sugar, 2002, p. 21).

Considerando estes aspetos, o jogo é visto como uma atividade lúdica que promove a cooperação, o desafio e o entretenimento, agradando a quase todos. Uma vez que existem vários tipos de jogos (e.g. jogos de mesa, jogos tradicionais e jogos interativos), estes podem ser usados nas aulas de forma a motivar as crianças, promovendo a concentração e a participação das mesmas. Ur (1991) sublinha esta ideia

também ao referir que as crianças aprendem de forma mais significativa quando jogam jogos e estão ativas: “Children in general learn well when they are active” (*ibid.*, p. 290). O mesmo autor também apresenta os benefícios do ensino de inglês através de jogos ao mostrar que, com um bom planeamento de jogos, é possível aprender mais sobre a língua estrangeira em questão: “If we design our games in such a way that they are productive of language learning they become an excellent, even essential, part of a programme of children’s learning activities” (*ibidem.*).

Além de contribuírem para o desenvolvimento cognitivo das crianças, pois estas podem adquirir capacidades de raciocínio lógico, os jogos ajudam os alunos a trabalharem também em equipa e a focarem-se em relação aos objetivos do próprio jogo, ou seja, a cooperar em equipa para atingir determinado fim. Trabalhando em conjunto, e desta forma, criam laços uns com os outros, o que ajuda a promover a autoestima e a confiança, aumentando assim a sua motivação.

Devido à sua essência cativante e divertida, os jogos prendem mais a atenção dos jovens aprendentes do que os próprios adultos. Assim, como referem Sugar e Sugar (2002), os jogos educativos cativam os alunos para o jogo em si, mas também chamam a atenção para o tópico do próprio jogo, onde existe uma ligação entre o que se pode aprender através do jogo e o lado lúdico da própria atividade: “Learning games engage students and then motivate them to interact with the topic” (p. 18).

Sugar e Sugar (2002) apresentam ainda um conjunto de benefícios do uso de jogos na educação que podem ser considerados formas de tornar o currículo escolar mais interessante, motivador e enriquecedor. Posto isto, os jogos são benéficos porque:

- ajudam à compreensão do conteúdo curricular, fazendo uma fusão entre a informação e o jogo;
- adaptam-se a qualquer tópico do programa escolar;
- promovem variedade e flexibilidade às aulas;
- reforçam o conhecimento e a informação lecionada em aula;
- ajudam a preparar o aluno para testes de avaliação;
- ajudam a controlar a energia comum às crianças, colocando essa energia nos jogos;
- são desafiantes, criando nos alunos uma motivação para ultrapassar obstáculos à aprendizagem;

- ensinam o aluno a trabalhar tanto individualmente como em grupo, de forma a que aprendam a respeitar o outro e a respeitar as regras de conduta.

Relativamente à forma como os mais novos aprendem, Albuquerque e Marques (2016) afirmam que os alunos conseguem captar melhor o conteúdo ao jogarem um jogo, aprendendo assim de uma forma mais significativa, e mantendo-se motivados para continuarem assim: “Games help provide the balance you need in your lessons to keep your students engaged and motivated while making learning meaningful” (Albuquerque & Marques, 2016, p. 7).

Esta forma de aprendizagem mais significativa permite aos alunos atingirem níveis de motivação superiores, aumentando assim o seu interesse em jogar um jogo, tal como referem Sugar e Sugar (2002, p. 43): “Games can evoke powerful learning. It begins when the student, now a player, is challenged with the information that provokes a search for the answer.” Esse desafio provoca no aluno a vontade de atingir um objetivo e de se esforçar para conseguir ultrapassá-lo.

Além dos alunos serem desafiados a esse nível, também têm a oportunidade de mostrar as suas capacidades noutros níveis: “Games are excellent vehicles for learners to demonstrate (...) skills and abilities, all within the friendly and competitive game environment” (Sugar & Sugar, 2002, p. 46). Estas habilidades referem-se a características do foro criativo, muito presente nas crianças que, através dos jogos, conseguem desenvolver o seu raciocínio, espírito crítico e capacidade intelectual.

No que se refere à forma como um professor deve fazer um jogo numa aula, existem vários fatores a ter em consideração. Primeiro, é importante haver uma preparação e uma análise do tópico da aula. Depois é necessário ter em conta o tempo que é exigido para conseguir transmitir esse conteúdo de forma a ainda ter tempo de fazer o jogo. Outro aspeto a ter em consideração prende-se com as características dos participantes e também em que parte do dia/aula deve o jogo ser apresentado aos alunos. Todos estes aspetos são enfatizados por Sugar e Sugar (2002) ao indicarem que: “Teachers must plan for a total learning experience, considering several factors including the complexity of the topic, time required for setup and closure, time of day, and even the attention span of the participants” (p. 47).

Se o jogo for devidamente bem aplicado, os alunos conseguem interagir uns com os outros e com o professor, tendo assim um papel ativo no processo de aprendizagem. Padurean (2013) ilustra esta afirmação ao apontar que: “Using didactic games in the

foreign language classroom from time to time will determine pupils to interact with each other and the teacher and to be an active participant in the instructional-educational process” (p. 121). Além disto, a autora refere ainda que, através desta estratégia, os alunos podem futuramente atingir um nível de mestria na língua estrangeira, conseguido aproveitar o melhor das competências da escrita, ortografia, fala, leitura e audição, pois o professor consegue adaptar um jogo para trabalhar cada competência.

É ainda de referir que, para além de crescer através dos jogos, os alunos também aprendem a lidar com certo tipo de situações e sensações, aprendendo a trabalhar o foro psicológico e social durante um jogo. Por exemplo, muitas vezes as pessoas emocionam-se ou sentem de diferentes formas quando jogam um jogo, tal como Kim *et al.* (2018) referem: “Feelings of control, competition, discovery, fellowship, and relaxation are only a few of the many conditions in which learners may perceive when engaged in games for learning” (p. 6).

Por fim, é preciso também salientar que, apesar de todas as potencialidades aqui apresentadas sobre a importância dos jogos e o seu contributo para a motivação dos alunos, os jogos também podem não resultar da forma pretendida em todas as situações, não sendo tão eficazes com todos os alunos, tal como sublinha Kalmpourtzis (2019, p. 49): “As a learning tool, like all others, games can have amazing effects in specific situations and zero effect, or not the expected one, in others.” Por exemplo, existem casos de alunos que não gostam necessariamente de aprender através de jogos, e preferirem adquirir conhecimento lendo, escrevendo, ouvindo uma canção ou até ouvindo apenas o que o professor tem a dizer. Considerando estes aspetos, é essencial que o professor conheça os seus alunos, as atividades que mais gostam de desempenhar, a forma como gostam que a matéria seja apresentada ou até com que tipo de materiais é que gostam mais de trabalhar. Estes pormenores podem fazer a diferença relativamente à forma como o professor planeia as suas aulas em conformidade com os interesses dos alunos.

3.2. O papel do movimento nos jogos educacionais

O movimento surge como uma importante componente dos jogos. Quando uma criança se movimenta durante uma tarefa, ela acaba por ter outro tipo de contacto com o mundo à sua volta, expressando-se com mais liberdade. Na sala de aula, os jovens

aprendentes têm muita dificuldade em conseguirem estar uma aula inteira sentados apenas a observar o professor. Esta rotina faz com que percam a motivação e acabem por criar um maior nível de ansiedade, pois o seu corpo está parado e o seu raciocínio vai consequentemente “adormecendo” aos poucos. Assim sendo, o professor precisa de criar atividades que mantenham os alunos ativos e despertos durante a aula, de forma a cativar a sua atenção e a manter a sua concentração

Uma das formas de manter os alunos atentos é realizar atividades que promovam o movimento, obrigando-os a levantarem-se e a expressarem-se através do seu corpo durante alguma atividade educacional. No ensino de uma língua estrangeira é possível transmitir certos conteúdos através dos gestos, facilitando assim a compreensão do aluno. Por exemplo, se o professor disser “Let’s jump!” e começar a saltar, os alunos vão perceber o significado da expressão não pela sua tradução para a língua materna, mas sim através do gesto/movimento que o professor fez. O essencial, como afirma Ur (1991), é manter os alunos ativos em relação ao que se passa na sala de aula. Quando as crianças canalizam energia num jogo, acabam por investir o seu tempo e esforço nessa ação: “Children in general learn well when they are active; and when action is channelled into an enjoyable game they are often willing to invest considerable time and effort in playing it” (Ur, 1991, p. 290).

Os jogos não são apenas uma das formas de movimentar os alunos pela sala de aula. Shin (2017) sublinha esta ideia ao apontar que o uso de canções na sala de aula leva os alunos a exprimirem-se enquanto ouvem as mesmas. Deste modo, podemos evidenciar que, tal como acontece na aprendizagem através de jogos, também as canções possibilitam desenvolver a ligação entre a mente e o corpo:

Children love singing songs. They love saying chants in rhythm. They enjoy repeating phrases that rhyme. They enjoy moving to the rhythm, clapping their hands, tapping their feet, and dancing to the beat. Music and movement naturally connect to children’s hearts, minds, and bodies. (Shin, 2017, p. 1)

O ritmo, o bater palmas, o som, a vibração, a atmosfera, o bater o pé no chão, são tudo ações e sensações que proporcionam nas crianças um sentimento de liberdade e felicidade. Este conjunto de ações conecta a mente e o corpo, havendo uma interligação entre a aprendizagem e os movimentos e gestos.

O movimento na sala de aula está associado a uma metodologia específica de ensino: o *Total Physical Response* (TPR). Esta metodologia surge em ligação com o

movimento e a própria aprendizagem de uma língua, onde essa aprendizagem é mediada através de gestos que levam o aluno a compreender determinados conceitos. Asher (2012), por exemplo, reforça a ideia de que esta metodologia se baseia na aprendizagem através do movimento (principalmente gestos): apontar, representar algo, andar até um certo ponto ou saltar e podem fazer a diferença no entendimento de um aluno. Seguindo esta linha de raciocínio, quando o professor usa gestos, ele leva os alunos a terem outro nível de compreensão, sendo a sua tarefa de transmissão de conhecimentos facilitada. Um exemplo disto seria a aplicação da aprendizagem das cores, por exemplo, através do jogo *Twister*. Neste caso, os alunos conseguiriam aprender as cores através do movimento que teriam de fazer para colocar os membros no círculo da cor correspondente. Além da aprendizagem do vocabulário das cores, aprendiam ao mesmo tempo o vocabulário relacionado com as direções (e.g. “Put your hand on the yellow circle that is on the upper left corner”). Outro exemplo de um jogo que requer o uso de movimento é o *Simon Says*, sendo possível utilizá-lo em contexto sala de aula em casos em que o professor pode utilizar gestos de forma a que os alunos sigam as suas instruções, interligando assim o aspeto físico e cognitivo. Ao fazer este tipo de jogos o aluno mantém-se ativo, conseguindo apreender informação e aprender de diferentes formas.

Síntese

Neste capítulo foram facultadas duas estratégias que podem ser adicionadas nas aulas de Inglês do 1.º CEB, os jogos e o uso do movimento. Ao analisar estas estratégias, foram também apresentadas as suas potencialidades em aulas com jovens aprendentes e o quanto estas podem aumentar o interesse e a concentração de um aluno. Foi possível verificar também que os jogos devem ser incorporados nas aulas consoante a turma e as características dos alunos no contexto de aprendizagem.

Assim, tendo em conta as potencialidades descritas no presente capítulo sobre a utilização de jogos e movimento, no capítulo seguinte é descrita a unidade didática lecionada durante a PES. Além disso, é feita uma análise das metodologias e abordagens apresentadas durante as aulas que procuraram desenvolver a motivação dos alunos através da aplicação de jogos em sala de aula.

Capítulo 4. Desenvolvimento da unidade didática

Neste capítulo apresenta-se a unidade didática lecionada durante a PES, e a forma como esta foi apresentada aos alunos, analisando os documentos que foram tidos em consideração e as estratégias e metodologias aplicadas durante as dez sessões.

Começa-se por analisar os documentos utilizados na unidade didática lecionada na turma 4.ºA, sendo esta denominada por: “Let’s visit the animals!”. Segue-se uma contextualização da unidade didática no currículo escolar, de acordo com as metodologias e estratégias que foram aplicadas. Também se apresenta os variados materiais utilizados nas diversas atividades feitas com os alunos. Finalmente, é feita uma descrição reflexiva das dez aulas lecionadas no âmbito da PES.

4.1. Contextualização da unidade didática no currículo escolar

A língua inglesa foi introduzida no currículo escolar até o ano letivo de 2015/2016 como atividade extracurricular (AEC), sendo que a partir de 2014 com o Decreto-Lei n.º 176/2014 de 12 de dezembro, passou a ser de carácter obrigatório a partir do 3.º ano de escolaridade.

No currículo escolar, o inglês rege-se por linhas orientadoras que consistem em documentos que referem parâmetros a ter em conta na leção das aulas. Estes documentos são as *Orientações Programáticas* (Bento *et al.*, 2005), as *Metas Curriculares de Inglês* (Cravo *et al.*, 2014) e o mais recente, as *Aprendizagens Essenciais* (Ministério da Educação, 2018), que têm por base o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECR) (Conselho da Europa, 2001). Segue-se então uma apresentação desses mesmos documentos, por ordem cronológica.

Até o inglês se ter tornado obrigatório por parte do Ministério da Educação, as escolas regiam-se pelas *Orientações Programáticas* (Bento *et al.*, 2005), documento que incentivava a integração da língua inglesa na aprendizagem dos alunos. Este documento salienta a aquisição progressiva das competências, não só na vertente linguística, mas também na vertente cultural da língua e outras. Enumera-se seguidamente as áreas mais pertinentes que o documento explora:

- Sensibilizar para a diversidade linguística e cultural;

- Fomentar uma relação positiva com a língua;
- Promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;
- Estimular a capacidade de concentração e memorização;
- Proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras.

(Bento *et al.*, 2005)

De forma a reforçar melhor estas finalidades, as *Orientações Programáticas* serviram de base para que, mais tarde, em 2014 surgisse outro documento de grande importância, as *Metas Curriculares de Inglês* (Cravo *et al.*, 2014). Este documento surgiu homologado a 19 de dezembro de 2014, no seguimento do Decreto-Lei n.º 176/2014 de 12 de dezembro. Além de possibilitar a uniformização a nível nacional do inglês no currículo escolar, este documento permitiu estruturar os temas a trabalhar em cada ano de escolaridade, o vocabulário e a gramática que devem ser apresentados e os objetivos a atingir nos seguintes domínios: Domínio Intercultural; Léxico e Gramática; Compreensão Oral; Interação Oral; Produção Oral; Leitura e Escrita.

É de salientar que, no início deste documento, surge uma referência a outro documento pertencente ao currículo escolar das línguas, o QECR (Conselho da Europa, 2001). No QECR, além de estarem presentes os objetivos que os aprendentes têm de seguir para conseguirem comunicar nessa mesma língua, estão presentes as grelhas dos vários níveis comuns de referência, que vão desde o nível elementar A1 (iniciação) e A2 (elementar) até ao nível proficiente C1 (autonomia) e C2 (mestria). No 1.º CEB é esperado que os alunos apenas adquiram as competências referentes ao nível A1 e A2. Nestes níveis, eles têm de ser capazes de usar a língua de forma básica, conseguindo apresentar-se a outra pessoa, fazer e responder a perguntas, e descrever lugares, pessoas, coisas ou animais, ou seja, fazer com que a outra pessoa os consiga compreender através de frases simples.

Considerando a unidade didática lecionada durante a PES, “Let’s visit the animals!” do manual *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a), este tema encontra-se presente nas *Metas Curriculares de Inglês* (Cravo *et al.*, 2014), onde está referido o seguinte ponto: “Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro – Identificar animais”. No início do manual estão ainda presentes as metas a atingir para

que os pais, professores e alunos analisem como tudo está de acordo com a legislação para o 4.º ano, nomeadamente ao nível da compreensão oral, leitura, interação oral, produção oral, escrita, léxico e gramática e domínio intercultural.

Outro documento que fundamentou todo o processo da contextualização da unidade didática são as *Aprendizagens Essenciais* (Ministério da Educação, 2018). Este documento tem em conta as metas, os programas escolares, o QECR, entre outros documentos referentes à disciplina de inglês, dividindo-se em anos letivos, sendo que o inglês começa no 3.º ano de escolaridade. As *Aprendizagens Essenciais* são semelhantes às *Metas*, pois apresentam seis domínios: Leitura (R), Compreensão oral (LC), Interação oral (SI), Produção oral (SP), Escrita (W) e Domínio Intercultural (DI).

Ao longo da PES tentei usar este documento com frequência de forma a desenvolver diversas atividades e estratégias potenciadoras para os alunos, tais como a promoção da criatividade na aula em que os alunos construíram um cubo de animais; a identificação de palavras em canções; a interação positiva entre o professor e os colegas; a capacidade de se expressarem através de vocabulário simples; a capacidade de preencherem espaços lacunares em textos simples (fichas de trabalho); a identificação de problemas e a capacidade de os ultrapassar, situação sentida durante o teste de avaliação quando os alunos cantaram de forma a relembrarem-se das respostas; a capacidade de usarem a linguagem corporal para ajudar a transmitir uma mensagem, quando não conseguiam transmiti-la em inglês e, por fim, a capacidade de partilharem comigo o seu *feedback* em relação às aulas lecionadas, sendo que mostraram ser uma turma crítica e com capacidade de análise e opinião.

Consoante os documentos referidos anteriormente, a unidade didática lecionada na PES foi estruturada em função destes textos, realçando o mais recente de todos, as *Aprendizagens Essenciais* (2018), mas também as *Metas Curriculares de Inglês* (2014). De modo a melhor compreender de que maneira a unidade didática “Let’s visit the animals” foi desenvolvida, seguidamente é apresentado como os seguintes domínios relativos às *Metas Curriculares de Inglês* (Cravo *et al.*, 2014) foram explorados: Domínio intercultural, léxico e gramática, produção oral, interação oral, compreensão oral, escrita e leitura.

Domínio Intercultural

No 4.º ano os alunos ainda estão numa fase de iniciação e habituação à língua estrangeira, sendo que o 3.º ano de escolaridade os prepara para o ano seguinte fornecendo já algumas bases. Se analisarmos os documentos orientadores referidos acima, é possível evidenciar que este domínio corresponde ao conhecimento do mundo do aluno e do mundo do outro, ou seja, a consciencialização do seu mundo e do que se passa à sua volta.

A unidade didática lecionada teve este domínio incorporado através da identificação dos animais (Carvalho *et al.*, p. 12). O manual *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a) destaca os animais domésticos, os animais da quinta e os animais bebés. No entanto, tendo em conta o interesse da turma relativamente a esta temática, considereei lecionar igualmente os animais marinhos (ver descrição da aula na secção 4.3 deste capítulo). Na primeira aula lecionada foi evidente o entusiasmo da turma relativamente a esta temática, e então tentei adaptar as aulas com atividades que destacassem este domínio.

Desta forma, as aulas foram planeadas de forma articulada com as diversas atividades da própria aula, havendo diálogos simples no início das aulas (entre a turma e a professora), mas também alguns jogos e atividades que promoviam o trabalho em grupo, de forma a que existisse uma interação positiva entre a turma e a professora. Nesses diálogos, os alunos tinham oportunidade para falar sobre o seu animal de estimação, sobre alguma experiência numa quinta, ou até sobre uma ida ao jardim zoológico ou oceanário. Estes diálogos serviam para treinar não só a oralidade, mas também para partilharem as suas experiências com os outros.

Léxico e Gramática

Neste campo, os alunos tiveram oportunidade de aprender tudo o que está de acordo com as *Metas Curriculares* (Cravo *et al.*, 2014) na parte onde se situa “Identificar vocabulário relacionado com animais” (p. 13). Se analisarmos este domínio, os alunos devem aprender os animais e os respetivos sons, os animais selvagens e os animais da quinta (*ibid.*, p. 13). Através de diversas atividades, articuladas com exercícios do manual e do livro de exercícios, *flashcards*, posters, canções e vídeos, os alunos aprenderam o vocabulário associado a esta temática. Paralelamente, e através de

alguns jogos, a turma aprendeu também características físicas dos animais, tais como: “tail”, “wings”, “feathers”, “claws”, “paws”, bem como as características mais básicas já conhecidas por eles como: “big”, “short”, “tall”, “long”, “thin”, entre outras.

Ao nível da gramática, de modo a conseguirem estruturar frases de forma correta, os alunos aprenderam a estrutura do verbo “have got”. Este verbo foi-lhes apresentado através de exercícios do manual, que complementei com a minha explicação e com momentos em que tirei algumas dúvidas que foram surgindo em aula. Esta estrutura verbal era essencial para que conseguissem formar frases como: “A horse has got a long tail” / “They have got four thin legs.” A forma negativa deste verbo foi também treinada através de vários exercícios. Para que compreendessem melhor a questão do uso do singular e do plural nas frases, e para que as pudessem usar corretamente, foi ainda dada particular ênfase oral aos pronomes pessoais quando as frases eram ditas. Por exemplo, “They (em voz alta) have got” / He/She (em voz alta) has got”.

Outra estrutura verbal que aprenderam foi “can” / “can’t” (*ibid.*, p. 14), de modo a conseguirem falar sobre mais detalhes dos animais, como: “The duck can’t fly”/ “A fish can swim.” Estes verbos foram recebidos pelos alunos facilmente, uma vez que os perceberam rapidamente, associando-os a formas positivas (can) ou negativas (can’t). Por vezes, quando dizia em voz alta uma frase com esta estrutura, fazia questão de abanar a cabeça para cima e para baixo no “can” ou de um lado para outro no “can’t”, para que os alunos associassem corretamente a forma positiva e negativa dos verbos.

Quanto a outras estruturas gramaticais usadas durante as aulas, estas foram: “What is your...?”, “Who is this animal?”, “The dog is my favourite animal. What is yours?” Estas foram estruturas em que não houve necessidade de revisão, pois os alunos já as conheciam.

Compreensão Oral

Esta competência foi adquirida ao longo da PES através de excertos de filmes, canções, vídeos e exercícios associados aos vídeos. Deste modo, os alunos depararam-se com canções acompanhadas muitas vezes da legenda em inglês no videoclipe, de modo a facilitar a compreensão das mesmas. Após todos os vídeos e canções apresentadas, fazia questão de lhes perguntar oralmente se compreenderam o que tinha sido mostrado.

Estas atividades permitiram uma interiorização natural da língua inglesa, no entanto, os alunos sentiram algumas dificuldades de compreensão na aula 8, quando viram dois excertos dos filmes *Finding Nemo* (2003) e *Finding Dory* (2016), apesar de terem sido acompanhados com legendas em português. As canções também serviram para promover a compreensão oral, uma vez que os alunos por vezes as cantarolavam posteriormente durante as aulas. De acordo com as *Metas Curriculares* (Carvalho *et al.*, 2014, p. 14), os alunos alcançaram o objetivo de conseguirem identificar palavras e expressões sobre a temática lecionada através das atividades mencionadas.

Leitura

No domínio da leitura, os alunos foram apresentados com vocabulário novo associado à temática introduzida. Este domínio esteve presente em todas as aulas, quer na correção de trabalhos de casa, quer na leitura de exercícios, fichas de trabalho ou materiais que requeriam que os alunos lessem em voz alta as palavras, como foi o caso dos posters e *flashcards*.

Outros dos objetivos que as *Metas Curriculares* (Cravo *et al.*, 2014) exigem é a identificação de vocabulário acompanhado por imagens (p. 15), sendo o manual o maior exemplo disso, pois contribui para que os alunos acompanhem os conteúdos com o auxílio de imagens. Além disso, as aulas e as atividades foram preparadas de forma a que os alunos tivessem sempre imagens, vídeos, ou materiais que despertassem não só o seu interesse visual, mas também a leitura, de modo a facilitar a compreensão dos conteúdos e temas.

Interação Oral

De acordo com as *Metas Curriculares* (Cravo *et al.*, 2014), neste ano de escolaridade os alunos devem ser capazes de:

8. Expressar-se de forma adequada em contextos simples

1. Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor (*Mr Silva, Miss Costa*).

9. Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas

1. Utilizar palavras e expressões para concordar (*me too, so do I*).

2. Utilizar palavras e expressões para aceitar e recusar (*sure/no, thank you*).

3. Perguntar e responder sobre preferências pessoais (*What's your favourite drink?/Orange juice*).

3. Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.

(Cravo *et al.*, 2014, p. 14)

Os parâmetros referidos anteriormente, foram obtidos pelos alunos no ano anterior, sendo que estes sabiam dirigir-se ao professor, cumprimentando-o. Também já sabiam previamente interagir com o professor e com os respetivos colegas de turma, utilizando palavras simples, exemplificadas nos parâmetros. Os diálogos feitos na maior parte das aulas contribuíram bastante para o desenvolvimento da interação oral, apesar dos alunos terem dificuldade em responder de forma completa a algumas perguntas. Contudo, eram capazes de conseguir responder a questões de forma clara. Durante os diálogos também foi evidente o facto de os alunos “cortarem” o diálogo, isto é, não davam continuidade a frases como: “How are you John?,” “I’m fine”, ou seja, não faziam questão de responder “I’m fine, thank you teacher. And you?”

Apesar dos alunos desempenharem de forma positiva as interações, estes não tinham iniciativa de começarem um diálogo, sendo eu a ter de dar o primeiro passo.

Produção oral

Relativamente ao que foi dito no ponto anterior, é importante referir novamente que os alunos tinham dificuldade em expressar-se ou a dar continuidade aos diálogos. No caso da produção oral, este domínio exige que os alunos consigam também expressar agrado ou desagrado (e.g. “I love ...”, “I don’t like ...”) (*ibid.*, p. 15), mas tal não aconteceu ou, a acontecer, só acontecia quando eu os incentivava. Isto talvez acontecesse devido à insegurança que sentiam ao falar em inglês. Embora tenham aprendido anteriormente como exprimir agrado/desagrado, os alunos não desenvolviam os diálogos de forma a que conseguissem revelar como se sentiam ou até mesmo a fazer a pergunta aos colegas

Quanto a atividades que exigiam produção oral em conjunto, como quando pedia para a turma cantar alguma canção, isso acontecia de forma natural. Era comum a turma toda colaborar e todos se sentiam confortáveis para cantarem ou falarem em inglês, mas individualmente sentiam vergonha. Relativamente ao facto de terem de conseguir falar sobre algum tema trabalhado em aula (*ibidem.*), esse desenvolvimento

ocorria de forma curta e simples, pois os alunos sentiam dificuldade em prolongar os diálogos.

Escrita

Neste último domínio, é exigido que os alunos sejam capazes de utilizar palavras conhecidas para legendar imagens, preencher corretamente espaços lacunares em textos simples, com palavras dadas, e de produzir pequenos textos (*ibidem.*).

A escrita tornou-se inerente a todas as atividades em aula, uma vez que os alunos a treinavam através da correção dos trabalhos de casa, das atividades feitas no manual ou de atividades que requeriam que eles apontassem informação nos cadernos. Durante essas correções, pedia-lhes para soletrarem certas palavras, confirmando assim se as tinham escrito corretamente. Isto também acontecia a nível oral.

Na fase de observação, antes da lecionação da PES, foi possível verificar através do questionário inicial que os alunos tinham dificuldades em escrever português, sendo que isso também ficou evidente no inglês. No entanto, esses erros foram sempre corrigidos durante as aulas.

4.2. Metodologias e estratégias aplicadas nas aulas lecionadas

Durante as dez aulas lecionadas procurou-se motivar os alunos através de várias estratégias, como o uso de canções, jogos e movimento, bem como o uso de materiais atrativos, tais como posters, *flashcards* e materiais audiovisuais (e.g. videoclipes). Além destas estratégias, foram selecionadas algumas metodologias que poderiam ajudar neste sentido, nomeadamente o *Total Physical Response* (TPR), o *Communicative Language Teaching* (CLT) e o *Game-Based Learning* (GBL). Estas foram sempre aplicadas tendo em conta o manual *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a) para que fosse possível trabalhar de forma articulada ao longo das dez sessões, de forma a promover aulas enriquecedoras e significativas para a turma.

No início da PES houve alguma dificuldade em relação à escolha das metodologias mais indicadas. No entanto, após analisar as características das diversas metodologias de ensino, foram identificadas três que poderiam ser adotadas. A escolha

destas metodologias foi feita em função das características da turma e do objetivo principal, que seria trabalhar a motivação através do uso de jogos e movimento.

Começando por analisar a metodologia que mostrou ser a mais eficaz neste grupo, o TPR consiste numa abordagem didática criada por James Asher (2012). Este professor de psicologia estudou a forma como as crianças aprendem uma língua, analisando esse processo de forma cuidada, comparando o ensino da língua materna através dos pais e do meio com o ensino de uma língua estrangeira pelo professor. Asher (2012) conseguiu comprovar, por via do seu estudo, que a linguagem é aprendida principalmente pela audição. Este ensinamento faz-se da seguinte forma: o aluno segue as instruções do professor, maioritariamente dadas através de gestos, movimentos ou ações, tal como uma mãe faz com um filho, por exemplo: Ela diz, “Apaga a luz” e movimenta-se até ao interruptor, demonstrando como se apaga a luz. Freeman (2000, p. 112) ilustra o caso e a temática de Asher em sala de aula quando refere que: “The teacher gives a command in the target language and performs it with the students.”

Esta metodologia baseia-se então na coordenação da linguagem com o movimento, sendo que esta tem resultados mais eficazes em jovens aprendentes de uma língua estrangeira e não tanto em adultos. Freeman (2000) concorda com isto quando refere que esta metodologia faz com que os alunos adquiram a informação de uma forma calma e significativa: “Teachers who use TPR believe in the importance of having their students enjoy their experience in learning to communicate in a foreign language” (2000, p. 113). O TPR mostrou ser uma das formas mais interativa e adequada de cativar os alunos e mantê-los interessados e motivados, daí ter tentado usá-lo ao longo das aulas da PES. Contudo, devido à falta de segurança e de experiência na adoção deste tipo de método de ensino, o TPR foi aplicado nas aulas de forma muito discreta. Por exemplo, sempre que eram dadas instruções aos alunos, a mensagem era também indicada através de sinais (apontar para algo) ou de movimento (movimentar até algo), de forma a entenderem melhor o seu significado. Numa das aulas em que o retroprojektor foi usado, foi pedido a um aluno para que apagasse a luz, mas ele não entendeu. No entanto, quando aponte para o interruptor, ele percebeu logo a mensagem. Em alternativa, podia também ter ido até ao interruptor e ligar a luz dizendo: “Turn on the light.” ou apagando e dizendo: “Turn off the light.”

O TPR foi igualmente explorado através da temática da unidade didática, por exemplo, quando era feita uma descrição de um animal através de gestos de forma a que os alunos chegassem lá sem que tivesse de dizer primeiramente do que se tratava.

Scrivener (2011) sublinha a importância do uso dos gestos nesta metodologia ao apontar que: “*Gestures and demonstrations quickly help learners to understand the meanings, and learners then do what they are asked to*” (p. 182).

Da mesma forma, em muitas das canções acompanhadas por videoclipes, os alunos puderam compreender melhor o significado das mesmas através dos movimentos presentes no videoclipe. Isto é importante, pois tal como referem Richards e Rodgers (2001, p. 74) a presença do movimento no videoclipe é essencial para uma melhor compreensão do conteúdo da canção: “*Listening should be accompanied by physical movement. Speech and other productive skills should come later.*”

Em conclusão, é notória a forma como o TPR é eficaz em jovens aprendentes, pois reforça que o mais importante é dar significado através dos movimentos. Contudo, é de notar que o TPR pode ser adaptado para aprendentes mais avançados. O TPR não só ajuda a produzir aulas mais interessantes e motivadoras, captando a atenção dos alunos, como também os ajuda com as dificuldades de aprendizagem, quer seja na escrita ou na comunicação pois, devido à forma como os conteúdos são apresentados, acaba facilitando o processo de aprendizagem para todos.

Durante a PES foi utilizado igualmente o *Communicative Language Teaching* (CLT), que começou a ser posto em prática nos anos 70. O CLT começou a ser usado porque muitos dos alunos conseguiam escrever corretamente numa determinada língua, mas não conseguiam expressar-se verbalmente uma vez fora da sala de aula, como refere Freeman (2000): “*(...) students could produce sentences accurately in a lesson, but could not use them appropriately when genuinely communicating outside the classroom*” (p. 125).

Considerando esta questão, e tendo aquilo que foi visto durante o período de observação à turma, era claro que os alunos deste grupo tinham dificuldades na elaboração do discurso e em manter diálogos simples. Tanto o TPR como o CLT, mostraram ser assim opções que têm um propósito comum: a negociação de significado através da linguagem, sendo que no TPR isso é feito através da linguagem acompanhada por gestos.

O CLT, como afirma Freeman (2000), dá aos alunos a oportunidade de expressarem as suas ideias, pensamentos e opiniões através de diálogos e da imitação. Para além dos diálogos, os jogos também servem para explorar a competência comunicativa dos alunos, pois partilham algumas características de situações comunicativas reais: “*Games are importante because they have certain features in*

common with real communicative events” (p. 126). No caso da PES, alguns dos jogos e atividades realizados em grupo tiveram esse propósito, para além de lhes permitir comunicar em inglês uns com os outros.

Embora o CLT tenha sido trabalhado ao longo da PES através de diálogos, atividades e jogos em grupo, a questão da oralidade não deixou de ser uma competência difícil de trabalhar, pois muitos alunos retraem-se quando é necessário falarem. Apesar de tudo, foi feito o que estava ao meu alcance para que os alunos comunicassem e produzissem frases completas, e para que houvesse um significado coerente naquilo que pretendiam transmitir, tal como aponta Scrivener (2011) ao referir que os alunos aprendem melhor quando têm oportunidade de participar em situações comunicativas que façam sentido: “CLT is based on beliefs that learners will learn best if they participate in meaningful communication” (p. 31). Tendo em conta este último aspeto, a longo prazo, o CLT poderia ter sido trabalhado melhor se os alunos tivessem tido a oportunidade de interagir com outros colegas, quer de língua nativa inglesa, quer outros aprendizes da língua, ou até outro tipo de aprendentes, pois outra característica do CLT é que consigam formar diálogos consistentes com outras pessoas de diversos “backgrounds”, quer sejam linguísticos ou culturais.

Por fim, quanto ao *Game Based Learning* (GBL), procurou-se despertar nos alunos as vantagens de aprender através de jogos. O GBL assenta no princípio de aprender de forma divertida, aumentando assim a motivação dos alunos, como aponta Connolly (2009) quando refere: “A reason commonly put forward for using game-based learning is that it brings benefits in terms of student motivation for learning” (p. 19). O mesmo autor acrescenta ainda que os alunos são, num primeiro momento, aliciados pelo mundo do jogo para depois aprenderem sobre a temática presente nesse mesmo jogo: “Games-based learning attracts learners to first learn about the game world and eventually learn about the subject embedded within the game through productive play” (*ibid.*, p. 8). Assim sendo, o importante dos jogos didáticos é a mensagem que o jogo transmite, ou seja, aquilo que os alunos vão aprender através do jogo.

O uso articulado destes três métodos em todas as aulas possibilitou que a PES decorresse de forma divertida e com impacto, motivando os alunos a aprender de diferentes maneiras. Para além do TPR, CLT e GBL, as aulas foram também reforçadas por variados materiais atrativos. O uso de posters e *flashcards*, por exemplo, foram bem recebidos pelos alunos, que ficavam entusiasmados ao ver imagens coloridas e interessantes. Quanto ao uso de canções acompanhadas por videoclipes e os três vídeos

apresentados em aula (*PIP – a short animated film* e partes dos filmes *Finding Nemo* e *Finding Dory*), estes demonstraram ser uma das formas de cativar os alunos, aumentando os seus níveis de concentração durante as aulas.

Na próxima secção é dada atenção às aulas lecionadas ao longo da PES e como os vários métodos de ensino foram aplicados, bem como o recurso a materiais variados.

4.3. Descrição das aulas

Durante a PES tive a oportunidade de lecionar dez aulas de 60 minutos cada. Estas aulas foram planeadas de forma articulada com o objetivo inicial, que seria trabalhar a motivação dos alunos através do uso de jogos que incluem movimento. Nem todas as aulas fizeram uso deste tipo de atividade, pelo que foi possível comparar os níveis de motivação presente nos alunos ao longo da PES.

Tendo em conta as descrições que se seguem, é possível verificar que o uso dos jogos foi o momento forte das aulas, tendo sido utilizados para consolidar os conhecimentos adquiridos. Mediante o uso de jogos, os alunos conseguiram aprender de forma mais significativa, o que não aconteceu, por exemplo, nas aulas em que apenas foi usado o manual.

O que se segue é uma descrição e reflexão das aulas lecionadas ao longo da PES.

Aula 1 – 25 de fevereiro de 2019

Esta primeira aula teve como objetivo proporcionar uma atmosfera de conforto para os alunos. Apesar de já ter havido um contacto anteriormente com a turma, esta ainda não conhecia os meus métodos e estratégias de ensino.

Tendo isto em conta, no começo da aula tentei que os alunos sentissem que podiam expressar-se livremente comigo e com os colegas através de um diálogo semelhante aquando conhecemos alguém novo e queremos saber mais sobre os seus gostos (e.g. “What is your favourite animal?” “My favourite animal is the horse.”). Tivemos a oportunidade de conhecer os nossos interesses e gostos relativamente, por exemplo, a todo o tipo de animais. O objetivo desta interação inicial foi o de criar um vínculo emocional e de confiança entre a turma toda. Usei este diálogo também como forma de perceber que conhecimentos os alunos já teriam relativamente aos animais (e.g. se sabiam dizer os nomes de alguns em inglês). O diálogo também funcionou para aprenderem mais vocabulário, especialmente através da partilha de conhecimentos, uma vez que um aluno poderia dizer “lion” e outro podia não saber como se dizia. Um poster colorido que continha vários animais (ver apêndice 1.1 - Lesson #1 – Resources/Materials) foi também colocado no quadro, e percebi que os alunos gostavam deste tipo de material não só por ser muito apelativo, mas também porque os ajudou na aquisição de novo vocabulário – o dos animais. No seu todo, durante o diálogo fomos

capazes de ter uma conversa cativante sobre esses animais, descobrindo até quem já os viu pessoalmente. Foi um momento de interação, harmonia e aprendizagem, uma vez que muitos deles esforçaram-se por colaborar uns com os outros nesta partilha de vivências. Foi notável o seu entusiasmo ao tentarem responder corretamente às perguntas, apesar de alguns terem dificuldades relativamente à oralidade.

Fui igualmente apelando à turma que seguisse algumas regras de conduta, principalmente o de saber estar em silêncio enquanto outro colega fala. Esta forma de trabalhar possibilitou um diálogo calmo e estruturado.

Para que não houvesse oportunidade para distrações, a transição para a segunda atividade foi muito rápida. Nesta fase foi entregue aos alunos um questionário em português que pretendia recolher informação sobre diversos aspetos (ver apêndice 1.1 - Lesson #1 – Resources/Materials), nomeadamente perceber se já tinham estado em contacto com animais selvagens (Pergunta: “Já foste ao Jardim Zoológico?”), se gostavam de aprender mais sobre este tema (Pergunta: “Gostavas de aprender mais sobre os animais?”) e o que achavam de aprender através de jogos (Pergunta: “O que achas sobre aprender mais sobre os animais através de jogos?”). No entanto, antes de o fazer, perguntei-lhes qual o objetivo de um questionário. Foi curioso verificar que muitos sabiam bem do que se tratava, partilhando a sua experiência de preenchimento de outros questionários. No decorrer do seu preenchimento, os alunos fizeram silêncio e estiveram concentrados. Relativamente às dúvidas de alguns, sempre que estas existiam, dirigia-me aos lugares explicando de forma mais clara o que era pretendido.

A última fase da aula foi, sem dúvida, a mais motivante e agradável para os alunos, pois consistiu na realização de um jogo que tinha o mesmo objetivo que a atividade inicial da aula, isto é, a recolha do máximo vocabulário possível relativo ao tópico e a interação entre alunos. Para jogar foi preciso dividir a turma em duas equipas, e cada equipa teria de pensar em nomes de animais em inglês começados pela letra que a professora colocou no quadro. A equipa que conseguisse nomear mais ganhava o jogo.

Numa aula é comum haver alguns alunos mais envergonhados e reservados e até outros que acabam por ficar de parte em muitas atividades. Os jogos e a construção de grupos ou equipas resolvem, na maior parte das vezes, este problema, pois fazem com que haja maior interação e integração, o que foi verificado ao longo do jogo. Este procedimento demonstrou ser do agrado de todos, pois durante o jogo foi possível observar alunos contentes e autónomos em relação àquilo que tinham de cumprir.

Na divisão da turma em equipas gerou-se, no entanto, alguma confusão. O mesmo aconteceu com a escolha de um porta-voz para cada equipa. A confusão surgiu quando alguns alunos queriam ficar na equipa de certos amigos e quando vários queriam ser porta-voz. Contudo, esta situação foi rapidamente resolvida e eles acalmaram-se. O problema foi resolvido comigo a escolher o porta-voz de cada equipa, acabando por deixar os alunos sem outra alternativa. Ao longo do jogo fui observando e interpelando as duas equipas para perceber como estava a correr o processo e consegui perceber que já tinham identificado muitos animais.

No que diz respeito ao uso do movimento, este jogo tinha também como objetivo que os alunos circulassem na sala de aula. Na formação das equipas, eles teriam de estar separados: uma equipa de um lado da sala e a outra no outro lado, pois desta forma não ouviam as informações uma da outra. No fim do jogo os representantes eleitos de cada equipa foram até ao quadro para escreverem as informações que as suas equipas recolheram, o que permitiu perceber qual a equipa vencedora.

Depois de escreverem os animais no quadro, muitos alunos perguntaram-me questões como: “Professora, é assim que se escreve corretamente?” ou “Professora, eu sabia dizer em inglês, só não sabia escrever.” Através de algumas destas perguntas foi possível perceber quais os aspetos em que era necessário insistir ou dar mais atenção ao ensinar o vocabulário. Ainda nesta fase, perguntei-lhes o que acharam deste tipo de atividade e muitos deles pediram para que a repetisse mais vezes, pois era divertida.

Em vários momentos compreendi que estava a seguir o caminho certo, pois fui percebendo que o uso de jogos contribui para a consolidação de conhecimentos. Ao realizar o jogo no fim da aula, também constatei que esse era o momento mais adequado para o fazer, pois a realização de um jogo pode causar alguma agitação por parte dos alunos. Geralmente, é na parte final da aula que eles estão mais cansados e por vezes desanimados, por isso, podemos aproveitar para lhes proporcionar uma atividade relaxante e pedagógica ao mesmo tempo.

Nos últimos minutos da aula solicitei ainda à turma que tentasse fazer em casa um exercício do manual, de modo a iniciar a próxima aula com a sua correção, fazendo assim de novo um *input* de informação sobre os animais selvagens. Esse exercício consistia no preenchimento de lacunas e continha várias descrições de animais em que os alunos teriam de adivinhar de que animal se tratava.

É de referir que, no decurso desta aula, utilizei muitas vezes a língua materna dos alunos, pois estes não conheciam muitos dos termos que eu usava. Como

alternativa, recorri também à linguagem corporal de modo a ser mais desafiante para estes compreenderem e adivinharem o significado das instruções dadas em inglês.

Por limitações de tempo, em todas as atividades que foram realizadas ao longo da aula, avisei os alunos de quantos minutos dispunham para que não houvesse atrasos e para que fosse possível fazer as várias atividades planeadas.

No geral, penso que foi uma aula enriquecedora, tanto para mim como para a turma, uma vez que tivemos oportunidade de nos conhecermos através da introdução da nova unidade didática, de nos divertirmos e, mais importante, de aprender.

Aula 2 – 27 de fevereiro de 2019

A segunda aula lecionada teve início com a entrada dos alunos na sala de aula, onde os recebi da mesma forma que na aula anterior recorrendo a formas de cumprimento como: “Good morning! How are you?” A maior parte já sabia responder dizendo: “I’m fine, thank you.” Ou “I’m fine, and you?” Esta rotina é uma base importante para a iniciação de um diálogo. Além da rotina inicial, em todas as aulas perguntei-lhes também como estava o tempo para escrever essa informação no quadro.

Conforme os alunos iam abrindo o livro e o caderno, fui-lhes pedindo para que escrevessem o sumário da aula. Enquanto o faziam, fui-lhes perguntando se tiveram algum tipo de dificuldade na realização do trabalho de casa. Ao circular pelos lugares pude constatar que a maior parte da turma fez o trabalho. Como este foi o primeiro trabalho que fizeram comigo, apontei os nomes de quem não o fez, de modo a dar essa informação ao professor cooperante.

Com isto, pedi aos alunos que já tinham terminado de escrever o sumário para que abrissem os livros na página que continha o exercício do trabalho de casa (ver apêndice 2.1 - Lesson #2 – Resources/Materials). Este exercício além de fazer uma recapitulação do vocabulário dos animais lecionado na aula anterior, tinha também como objetivo a aprendizagem das características físicas dos animais. Através do exercício de lógica, os alunos foram associando as palavras que já conheciam à descrição do animal (e.g.: “heavy” – “elephant”; “He loves bananas.” – monkey). De forma a treinarem a oralidade, pedi-lhes que se voluntariassem para ler a primeira frase do exercício. A resolução do trabalho de casa seria feita da seguinte forma: um aluno lia a frase em voz alta e respondia de forma a que todos os colegas ouvissem. Desta forma, vários alunos puderam participar e mostrar os seus conhecimentos. Grande parte da

turma percebeu o que lhes era pedido e o que responder. Ao mesmo tempo que consolidaram conhecimentos, aprenderam mais sobre a descrição física dos animais.

Seguidamente, pedi aos alunos que fechassem os seus livros e prestassem atenção ao quadro interativo. O objetivo era que estivessem atentos ao longo da canção visualizada no YouTube – “In On Under”, pois teriam de apontar no caderno as preposições de lugar que ouvissem. Como os alunos já conheciam algumas preposições de lugar, informação que me foi dada pelo professor cooperante, disse-lhes para tentarem perceber as preposições presentes na canção, pois eram fáceis de identificar. A escolha da canção foi baseada no conteúdo visual e gramatical, uma vez que era clara, explícita e apelativa. Outro pormenor importante na sua escolha foi o tema, pois incluía vários animais (e.g. “Where is the bear? The bear is under the chair.”).

Quando coloquei a canção a tocar pela primeira vez, observei os alunos de modo a perceber as suas reações, pois era importante que estivessem com atenção, algo que aconteceu. Alguns deles até começaram a cantar, sinal de que compreenderam o exercício e estavam concentrados. Na segunda vez que coloquei a canção, pedi-lhes que apontassem nos seus cadernos todas as preposições. Sugeri também que cantassem a canção caso quisessem, o que aconteceu também. Obtive um *feedback* positivo por parte da turma, pois muitos já teriam ouvido falar das preposições de lugar e nunca teriam percebido como usar as preposições até ouvirem esta canção. Muitos deles fizeram ainda questão de dizer aos colegas, e também a mim, que gostaram da canção.

Depois de ouvirem a canção, foi escrito, no quadro, uma breve definição do que eram as preposições de lugar juntamente com as preposições que foram ouvidas na canção. Quando o fiz reparei que alguns alunos estavam a explicar as preposições aos colegas (e.g. “I am next to you!”). Depois de ouvirem a canção, tivemos tempo ainda para analisarmos o *Study Spot* (ver apêndice 2.2 - Lesson #2 – Resources/Materials) do manual, de forma a perceberem de forma ainda mais clara o uso das preposições.

Na etapa final da aula realizámos um jogo chamado “Hands up!”. Este tratava-se de um jogo de interação entre professor e aluno, onde o professor seria o porta-voz principal. O objetivo era perceber se a turma tinha compreendido as preposições de lugar. Comecei então por dizer aos alunos que iria dizer algo e, se estivesse certo, queria que levantassem os braços no ar, mas se estivesse errado queria que cruzassem os braços junto ao peito. Dei um exemplo logo de seguida, e comecei o jogo imediatamente usando os alunos e alguns objetos na sala de aula.

O desafio do jogo tratava-se de colocar em confronto os alunos que diziam que estava errado com aqueles que diziam que estava certo. Este confronto tinha o intuito de promover um debate de ideias. Fiz sempre questão de lhes perguntar se concordavam uns com os outros na escolha da resposta. Para tornar o jogo mais divertido e desafiante, fui mudando a posição de vários objetos na sala. Recorri a este jogo não só para consolidar o seu conhecimento das preposições, mas também para proporcionar um momento divertido no final da aula. Após o jogo escrevi no quadro o que seria o trabalho de casa e solicitei que o apontassem no caderno, de modo a não se esquecerem.

No seu todo, foi possível constatar que a segunda aula foi muito mais desafiadora do que a primeira, pois foi nesta aula que tive a noção da dificuldade que é gerir o tempo dentro da sala de aula. Embora consiga trabalhar bem sob pressão, senti dificuldade em saber lidar com o tempo, uma vez que teria de conseguir concretizar três fases de uma aula, sem que nada ficasse de fora. Apesar da dificuldade, consegui terminar tudo a tempo.

Através da observação direta, pude ainda ver alunos motivados e focados ao longo de todas as atividades. Esta foi uma aula cativante, pois fiz questão de variar o tipo de atividades feitas e recursos utilizados: o manual, uma canção e também jogos.

Aula 3 – 11 de março de 2019

Esta aula foi pensada de forma diferente em relação à anterior. Uma vez que queria comprovar que o uso de jogos e do movimento é benéfico para os alunos, decidi planear uma aula mais tradicional, recorrendo ao manual e aos seus exercícios. O manual não deixa de ser uma base importante para as aulas, servindo como um guia orientador para os alunos, mas o seu uso excessivo pode tornar-se pouco motivador para muitos.

Apesar deste pormenor, no final desta terceira aula, era esperado que os alunos aprendessem os sons dos animais. Este conteúdo, apesar de estar presente nas *Aprendizagens Essenciais* e nas *Metas Curriculares* para o 4.º ano, não estava presente no manual. Como tal, recorri ao uso de uma canção com vídeo para que os alunos aprendessem mais sobre os sons.

Através do uso do manual pretendia também fazer uma revisão dos conteúdos lecionados nas últimas aulas, principalmente as preposições de lugar. Os jovens aprendentes tendem a esquecer-se facilmente de conteúdos importantes, por isso é

importante fazer uma revisão. Em vários momentos reparei que já se tinham esquecido das mesmas (e.g. “Como se diz aquela preposição que é por baixo de...? [under]”).

A aula teve início com a entrada dos alunos na sala de aula, onde os recebi da mesma forma que nas aulas anteriores com: “Good morning! How are you?” A maior parte já sabia responder de forma completa, dizendo: “I’m fine, thank you.” ou “I’m fine, and you?” Esta rotina é uma base importante para a iniciação de um diálogo. Além da rotina inicial em todas as aulas, fiz questão de perguntar aos alunos como estava o tempo, de modo a escrever essa informação no quadro, ao lado do sumário. Como era a aula de segunda-feira, perguntei-lhes também: “How was your weekend?”, de modo a introduzir outro tema de conversa, o de como tinha sido o fim de semana. Os alunos ainda tinham dificuldades a responder a esta questão, mas esforçaram-se para dizer o que fizeram, nomeadamente: “Television”, “Playing” ou “Family”. Esta turma tinha algumas dificuldades em construir frases completas, mas, sempre que isto acontecia, mostrava-lhes como responder de forma completa, corrigindo-os.

Na etapa seguinte comecei por usar o manual para corrigir o trabalho de casa, que serviu para consolidar o conhecimento das preposições de lugar. Antes de começar a correção, perguntei aos alunos se acharam o trabalho fácil ou difícil, uma vez que se tratava de questões gramaticais. Muitos responderam que foi fácil e, sempre que tinham dúvidas, orientavam-se pelo *Study Spot* presente nessa mesma página.

A correção do trabalho de casa deu-se da mesma forma que as correções feitas nas aulas anteriores, isto é, usando o quadro e a participação do máximo número de alunos. Um aluno leu a pergunta e a sua respetiva resposta em voz alta, e a restante turma respondeu se concordava com a resposta. Como o segundo exercício consistia num pequeno texto pedi a dois alunos para o lerem, de modo a praticarem a oralidade e a compreenderem melhor o texto. Quando alguém pronunciava mal uma palavra, esperava que lessem a frase completa, para que no fim da frase conseguisse corrigir a palavra mal pronunciada. Depois de corrigir o aluno, pedi à restante turma para repetir comigo em coro a palavra de forma correta. Nesta fase havia alunos com algumas dúvidas ainda relativamente às preposições de lugar, e percebi isto através dos erros que fizeram no trabalho de casa. Mais tarde retomei esta temática utilizando o *Activity Book*.

A atividade seguinte consistiu numa canção com videoclipe sobre os sons dos animais – “Animals Sound Song”. A escolha da canção foi baseada no conteúdo audiovisual e gramatical, uma vez que era uma canção clara, explícita e apelativa. O uso das canções foi feito pela segunda vez devido ao *feedback* positivo por parte dos alunos.

Segui a mesma linha de orientação e pedi ao grupo que prestasse atenção nas duas vezes que iriam ouvir a canção e que, na segunda vez, apontassem no caderno todos os sons. Por serem sons, os alunos tendem a ter dificuldade em escrevê-los no papel, então escolhi um videoclipe com a letra dos sons (e.g. “The dog says *woof, woof, woof*”).

Durante esta atividade vi muitos alunos a cantarem e a imitarem os sons por acharem divertido. Foi curioso perceber que os sons pelos quais os alunos sentiam mais admiração foram os dos animais da quinta, pois muitos deles partilharam com a restante turma que já ouviram cavalos, porcos ou galinhas. O facto de eles demonstrarem situações reais sobre a temática aos colegas demonstrou o seu interesse pela aula.

Depois de registarem os sons no caderno, percebi que alguns alunos não tinham conseguido acompanhar a canção e os sons na sua totalidade, pois nem todos conseguiram identificar os 16 animais e os seus sons. De modo a resolver este problema, decidi chamar um aluno de cada vez ao quadro para que escrevesse o nome do animal e o som respetivo. Desta forma, eles movimentaram-se pela sala, de forma a “despertarem” para a atividade proposta, enquanto ajudavam os colegas.

Na fase final da aula, recorri de novo ao manual com o objetivo de perceber as reações dos alunos relativamente ao uso deste e ao uso dos jogos. O objetivo seria fazer dois exercícios de consolidação dos animais e das preposições de lugar. Quando lhes disse a atividade que iriam fazer, estes perguntaram se não iriam fazer um jogo, pois preferiam fazer a consolidação da matéria dessa forma. Contudo, o recurso ao manual foi importante, pois este continha exercícios explícitos e fundamentais para a consolidação de conhecimentos.

Devo concluir que o balanço desta aula foi moderado, uma vez que na aula anterior o *feedback* por parte dos alunos foi muito mais positivo, no entanto, conseguiram conciliar a matéria de forma eficaz, mesmo com a utilização do manual.

Aula 4 – 13 de março de 2019

Esta aula teve como tema principal os animais da quinta. No entanto, os alunos também aprenderam sobre os adjetivos para a descrição dos animais.

Comecei por receber os alunos como habitualmente, dizendo: “Good morning! How are you?”. A maior parte deles já soube responder naturalmente com: “I’m fine, thank you.” ou “I’m fine, and you?”

Tal como na maioria das aulas anteriores, escrevi o sumário no quadro antes de chegarem à sala, de forma a poupar tempo. Os alunos já sabiam que quando chegassem à sala teriam de apontar o sumário nos seus cadernos, por isso este procedimento começou a ser feito em menos tempo do que nas aulas anteriores.

Depois de escreverem o sumário, coloquei o poster dos animais da quinta no quadro (ver apêndice 4.1 – Lesson #4 – Resources/Materials) e perguntei-lhes se sabiam que tipo de animais eram aqueles. A turma toda quis participar neste diálogo, pois grande parte deles referiram que já tinham visto este tipo de animais, o que acabou por criar entusiasmo. De modo a desenvolver ainda mais o tema, perguntei-lhes se sabiam quem cuidava dos animais e se alguma vez já tinham estado numa quinta. Foi curioso reparar ainda que, ao longo deste diálogo, muitos dos alunos lembraram-se de colocar o braço no ar quando queriam falar, o que fez com que eu não tivesse de lhes chamar tanto à atenção para este aspeto, como em aulas anteriores.

Durante o diálogo houve, no entanto, dificuldade por parte dos alunos em conseguirem contar as suas experiências numa quinta, por isso deixei que explicassem algumas coisas em português. Depois de verificar que também havia dificuldade na pronúncia destes animais em inglês, pedi para olharem para o poster. No poster havia oito animais: um pato, um coelho, um cavalo, um peru, uma galinha, uma ovelha, uma vaca e uma cabra. Por baixo da foto de cada animal estava o nome do mesmo, como tal pedi à turma para repetir em voz alta depois de mim o nome de cada animal.

Através de observação direta consegui perceber que um ou outro aluno ainda tinha dificuldade em pronunciar algumas palavras e, então, pedi individualmente a esses alunos para repetir a palavra. Depois, sem a restante turma estar à espera, pedi a outro aluno para repetir também, o que fez com que todos estivessem atentos à atividade.

Depois desta introdução ao tema, pedi-lhes para abrirem os livros na página 71 e prestarem atenção ao *Study Spot* relativo à descrição dos animais, que continha adjetivos para os descrever. Pedi a um aluno para ler em voz alta a frase: “A rabbit has got a short tail, but long ears.” e perguntei aos restantes se tinham percebido o significado da frase. A maior parte percebeu, pois já sabiam alguns adjetivos relativamente aos humanos e conseguiram aplicá-los neste caso também.

No exercício 13 dessa mesma página os alunos tinham de escolher uma palavra para completarem o respetivo espaço em branco no texto. O exercício continha três textos que descreviam três animais. Pedi-lhes que olhassem para o exercício e disse-lhes que íamos fazê-lo juntos. Escolhi um aluno para ler em voz alta o primeiro texto.

Quando ele chegava a um espaço em branco, eu perguntava à turma qual a palavra adequada para colocar naquele espaço. Quando o aluno escolhia a palavra, perguntava aos restantes se concordavam, de modo a perceber as suas opiniões. Fui acompanhando o exercício apontando as palavras no quadro, pela ordem correta do texto.

Posteriormente, pedi-lhes para irem para a página 72 do livro enquanto eu colocava o CD no computador. Perguntei-lhes quem conhecia a canção “Old McDonald’s got a farm”, e desde logo percebi que todos a conheciam, porque muitos começaram a cantar e a dizer que gostavam muito da canção. Pedi-lhes que ouvissem com atenção a canção e, que se quisessem, poderiam cantá-la seguindo a letra que estava presente no livro (ver apêndice 4.3 – Lesson #4 – Resources/Materials). Pus a canção a tocar duas vezes, porque achei que seria suficiente, uma vez que já a conheciam. No entanto, foram muitos os alunos que pediram para a ouvir mais uma vez, mas por limitações de tempo não foi possível. A atividade correu muito bem, pois observei que os alunos estavam contentes e, ao mesmo tempo, tentavam dizer corretamente todas as palavras. A utilização da canção teve como objetivo a sua ligação com a temática da aula. Sendo também uma canção popular, esta contribuiu para que fosse mais fácil criar uma maior interação em aula, uma vez que todos a conheciam.

Por fim, decidi terminar a aula com o jogo “Catch the ball!”. Para tal, escrevi o nome no quadro e perguntei ao grupo o que significava. Muitos deles não conheciam o significado da palavra *catch*, apenas sabiam que *ball* era “bola”. Fiz questão de ir buscar a bola de borracha que ia usar no jogo e mostrei-lhes, explicando que iria atirar com cuidado a bola para algum deles e eles teriam de a apanhar, explicando assim o significado de *catch*. O objetivo do jogo era que eles adivinhassem de que animal estava a falar de acordo com a sua descrição. Desde o início percebi que o jogo ia correr bem, porque eles acharam piada ao facto de a bola ter luzes que piscavam.

O jogo começou quando atirei a bola a um aluno (avisando-o previamente) e ele a apanhou. Depois do aluno apanhar a bola, li a primeira descrição do animal (e.g. “He has four legs and he is grey.”). Pedi à restante turma que fizesse silêncio enquanto o colega tentava adivinhar. Só quando ele não conseguisse adivinhar é que a turma podia ajudar. Depois do aluno adivinhar teria de escolher outro colega e atirar-lhe a bola. Conforme iam passando a bola de colega para colega, eu ia lendo várias descrições até a aula terminar. O jogo correu bem, pois muitos pediram-me para o fazer novamente.

Em vários momentos ao longo da aula achei que não teria tempo para concluir tudo o que tinha planeado, porque havia diversas atividades, mas consegui. Com o

controle do tempo foi possível fazer diferentes tipos de atividades, e concluir o que foi uma aula muito produtiva. Senti que os alunos estavam animados, concentrados e motivados. Nas aulas onde foram feitas várias atividades foi possível constatar que os alunos mostravam estar mais motivados do que noutras que eram muito monótonas.

Sempre que terminava a aula com um jogo, notava que os alunos saíam da sala contentes e bem-dispostos, pedindo para que fizesse mais jogos. Devo concluir que este foi um modelo de aula que pretendo seguir no futuro devido ao *feedback* que tive por parte do professor cooperante e dos alunos, uma vez que teve muitos aspetos positivos, nomeadamente a forma como os alunos captavam os conteúdos, acabando as aulas de forma marcante. O professor cooperante fez questão de me elogiar pela diversidade de materiais usados bem como pelas atividades aplicadas em sala de aula.

Aula 5 – 18 de março de 2019

Após fazer a receção habitual aos alunos na sala, e de escrever o sumário, aguardei que acabassem de o apontar no caderno para que pudesse começar a aula. Em todas as aulas tentei experimentar sempre algo diferente de forma a provar que a motivação dos alunos se altera conforme o tipo de aula que lecionamos. Nesta aula comecei primeiro por fazer exercícios do *Activity Book* e só depois é que decidi fazer uma atividade prática, de forma a tentar sublinhar a mudança de humor dos alunos na passagem de uma atividade mais monótona para uma atividade mais prática que exige movimento e dinâmica.

Depois de terem escrito o sumário, pedi à turma para abrirem o *Activity Book* na página 48 (ver apêndice 5.1 – Lesson #5 – Resources/Materials), para que déssemos seguimento a dois exercícios em conjunto, de forma a relembrar e consolidar o vocabulário lecionado nas últimas aulas. O primeiro exercício consistia em completar a palavra com as devidas letras ordenadas de forma correta. Pedi aos alunos que o completassem individualmente, uma vez que depois iriam ao quadro corrigir o exercício um de cada vez. Nesse sentido, pedi a oito voluntários para virem até ao quadro depois e aí pedi que cada um escrevesse o nome do respetivo animal, sem olharem para o livro. Desta forma, o aluno que ia até ao quadro escrevia o animal da forma correta sem olhar para o livro e os restantes colegas corrigiam a partir do seu lugar.

No segundo exercício, a abordagem foi diferente, pois os alunos não foram até ao quadro. Este segundo exercício consistia na colocação das palavras pela ordem

correta para que conseguissem construir uma frase, o que permitiu consolidar o que foi lecionado na aula anterior, ou seja, a descrição dos animais (e.g. “A sheep has got two short ears.”). Dei-lhes cerca de sete minutos para realizarem esta tarefa, por se tratar de um exercício que exigia maior concentração. Optei por corrigir o exercício juntamente com os alunos, perguntando individualmente a cada um uma frase. Fiz sempre questão de perguntar à restante turma se concordavam com a ordem de cada palavra na frase, de forma a ouvir diferentes opiniões. Posso concluir que a forma de correção do primeiro exercício para o segundo revelou diferentes níveis de entusiasmo por parte dos alunos, uma vez que demonstraram maior entusiasmo quando foram ao quadro fazer a correção do que ficarem no lugar apenas a copiar aquilo que eu escrevia.

Na fase seguinte desta aula decidi fazer uma atividade prática, pois era notório que o facto de ter iniciado a aula com dois exercícios revelou ser aborrecido para os alunos. Esta atividade prática consistiu na construção de um cubo com animais (ver apêndice 5.2 – Lesson #5 – Resources/Materials). Solicitei aos alunos que arrumassem a mesa de forma a estar organizada para o trabalho que iriam fazer. De seguida, comecei a distribuir as fichas que continham a planificação de um cubo e, enquanto as distribuía, perguntei-lhes se conheciam o que era aquela planificação. Todos perceberam logo que se tratava de um cubo.

Esta atividade fez-me lembrar os meus tempos de criança, porque acho que todas as crianças gostam de fazer atividades práticas, quer sejam pintar, construir, desenhar, colar ou recortar. A criatividade das crianças é algo que deve ser aproveitado nos momentos de aprendizagem e, por isso, achei que seria uma ideia criativa a construção de um cubo composto por diferentes animais nas diferentes faces. O objetivo da construção do cubo foi que os alunos construíssem algo físico, que lhes ajudasse a relembrar o nome dos animais, bem como algo que pudessem usar no futuro para se relembrarem como escrever o nome dos animais em inglês.

Depois de distribuir as planificações expliquei-lhes que deveriam escolher seis animais e que, em cada face do cubo, deveriam desenhar um animal, pintá-lo e escrever o seu nome por baixo. Só depois de terminarem os seus desenhos é que poderiam recortar o cubo com uma tesoura e construí-lo com a ajuda de um tubo de cola. Caso não conseguissem acabar a atividade, poderiam terminar em casa e trazer o produto final na aula seguinte para mostrar aos colegas e à professora.

Na sala de aula havia muitos materiais para os alunos utilizarem. Como tal, comecei por distribuir lápis de cor e pedi-lhes para darem início à tarefa. Durante este

tempo, fui circulando pela sala para observar o seu trabalho. Foi possível constatar que os alunos estavam contentes e empenhados, pois faziam questão de mostrar os trabalhos uns aos outros e a mim, de forma orgulhosa.

O primeiro aluno a terminar esta tarefa pediu para mostrar o seu trabalho aos colegas. Levei-o até à frente da sala e pedi à turma para verem o trabalho do colega. Uma vez que já tinha terminado o trabalho, o aluno voluntariou-se para ajudar os restantes colegas. O trabalho em equipa acabou por acontecer, o que demonstrou o clima de entreajuda. Esta atividade foi realizada com sucesso, uma vez que todos conseguiram terminá-la no tempo estipulado, especialmente com a ajuda uns dos outros.

Para terminar a aula decidi fazer uma introdução às partes do corpo dos animais. Em vez de ensinar este vocabulário de forma básica, ou com a ajuda do livro, decidi fazê-lo através dos jogos que existem no site do British Council.

Dado alguns alunos não terem conhecimento de como se diz em inglês certas partes do corpo dos animais, optei por fazer uma atividade na qual tentavam adivinhar essas palavras. Para tal, pedi-lhes que prestassem atenção ao quadro interativo e perguntei se queriam jogar um jogo. Nesta fase intermédia da PES, é facilmente verificável a influência dos jogos nas aulas enquanto ferramenta pedagógica. Depois de colocar o jogo no quadro interativo, desloquei-me até o mesmo para lhes explicar como iria ser o procedimento. No quadro estavam várias imagens com várias partes do corpo de diferentes animais e, por baixo de cada imagem, surgia um quadrado em branco. Os alunos teriam de preenchê-lo com a palavra certa disponível.

Quando mencionei que o jogo iria ter pontuações, a turma ficou ainda mais entusiasmada, pois queria acertar em todas as respostas. Foi necessário, no entanto, ajudar alguns alunos durante o jogo. Por exemplo, ajudei-os colocando as repostas no local pretendido, e correspondente à figura, pois era eu que estava no computador, uma vez que os alunos estavam nas carteiras a olhar para o quadro interativo. Na primeira figura perguntei-lhes o que achavam que seria, e entre eles escolhiam a palavra e eu inseria. O mesmo foi feito para as restantes imagens.

Depois de todas as respostas estarem completas, perguntei-lhes se estavam preparados para saber o seu aproveitamento. Ao clicar no quadrado “Finish”, o sistema mostrou quais as respostas que estavam erradas e, conseqüentemente, todos tentaram colaborar numa troca de ideias para descobrir que palavra seria a correta. Depois de chegarmos a um acordo nas alterações feitas, voltei a clicar no botão “Finish” para

verificar se tudo estaria certo. Quando o jogo terminou deixei a página do site aberta para que pudessem copiar para o caderno as partes do corpo que aprenderam no jogo.

Como ainda havia tempo para realizar mais um jogo do mesmo género, e como verifiquei que gostaram do primeiro, fizemos um segundo jogo que continha outras partes do corpo dos animais. A turma revelou um grande entusiasmo sempre que o sistema do jogo mostrava que as respostas estavam todas corretas.

Ao longo do jogo notei que alguns já conheciam partes do corpo básicas como: “tail”, “feathers” e “beak”, por isso perguntei-lhes como é que já conheciam este vocabulário, uma vez que não tinha sido introduzido anteriormente. Alguns responderam que foi por via dos jogos de telemóvel ou de computador em inglês, o que comprova a influência do inglês no dia a dia.

No final desta aula, pedi-lhes que prestassem atenção ao que ia dizer e apontar no quadro. Nesta quinta aula decidi dizer-lhes que na nona aula iriam fazer um teste de avaliação. No quadro aponte a data e as horas do teste, e que páginas e temáticas do livro deveriam começar a analisar em casa. Os alunos reagiram a esta notícia de forma calma, perguntando apenas qual seria o grau de dificuldade desse teste de avaliação.

Considero que a aula correu de uma forma calma e organizada, havendo uma variedade de atividades que mostrou ser positiva para a motivação dos alunos. No final da aula, após o toque de saída para o recreio, muitos deles vieram perguntar-me o que achava do cubo deles, o que demonstra o orgulho que sentiram pelo seu trabalho e indica que gostaram da atividade proposta.

Aula 6 – 20 de março de 2019

Na sexta aula pretendi desenvolver o tema dos animais bebés. É comum que os alunos nesta fase ainda não tenham noção das diferenças destes animais em inglês, pois acham que um cão bebé se denomina de “baby dog” e um cão adulto de “dog”. Esta aula foi importante nesse aspeto, pois possibilitou um melhor entendimento das diferenças lexicais.

Esta aula teve início com a receção habitual aos alunos na sala de aula com: “Good morning! How are you?” A maioria já sabia responder de forma completa, dizendo: “I’m fine, thank you.” Ou “I’m fine, and you?”

Os alunos nesta fase já escreveram o sumário muito mais depressa, poupando assim tempo na atividade. Depois de perceber que todos já tinham passado o sumário,

escrevi no quadro o tema central da aula: “Baby animals”. Foi evidente que gostaram do que se ia falar, pois perceberam logo o significado do foi escrito no quadro.

Iniciei a temática perguntando-lhes se gostavam de animais bebés ou se tinham algum em casa. Nesta fase os alunos já tinham uma enorme empatia comigo e com a restante turma, sendo notório o conforto na partilha das suas experiências.

Depois de alguns alunos falarem sobre os seus animais, ou sobre quando eles eram pequenos, fui-lhes mostrando um a um *flashcards* com animais grandes e pequenos (ver apêndice 6.1 – Lesson #6 – Resources/Materials?). O primeiro *flashcard* continha a imagem de um cão. Levantei o *flashcard* para que fosse visível para todos e perguntei: “What is this animal?” Nesta fase, os alunos já conseguiram responder de forma completa dizendo: “That is a dog.” Virei o cartão onde dizia “dog”, e fiz questão de dizer “Well done”, para que percebessem que acertaram. O segundo *flashcard* continha um cachorro (“puppy”). Perguntei-lhes de novo que animal era aquele. Como era esperado, a turma respondeu a mesma coisa que no *flashcard* anterior: “That is a dog.” De seguida, virei o cartão e dizia “puppy”. A surpresa foi grande por parte dos alunos por verem que a palavra era tão diferente da palavra “dog”. Através dos restantes *flashcards* dei-lhes a perceber as diferenças entre os animais bebés e os animais adultos. Os animais ensinados foram: “puppy”, “kitten”, “chick”, “lamb” e “duckling”. O uso dos *flashcards* foi muito positivo, pois foi desafiante e divertido para os alunos tentarem adivinhar as palavras por detrás dos cartões.

De forma a deixar a explicação bem clara, pedi-lhes para abrirem o livro na página 74, dando-lhes cinco minutos o primeiro exercício (ver apêndice 6.2 – Lesson #6 – Resources/Materials). Neste caso, os alunos teriam de desenhar linhas de forma a fazer correspondência entre o animal adulto e o animal bebé. O exercício era muito simples e a correção foi feita oralmente.

Na segunda fase da aula pedi que fechassem os livros e prestassem atenção ao quadro interativo. Coloquei um videoclipe sobre vários animais bebés – “Baby animals”. Depois de reproduzir a canção três vezes, pedi-lhes para apontarem no caderno todos os animais que ouviram na canção, inclusivamente um que não foi mostrado nos *flashcards*, o “bunny”. Para os ajudar escrevi no quadro o nome dos animais (e.g. “dog” – “puppy”; “cat” – “kitten”). Sempre que mostrava estas canções, os alunos pediam para a tocar novamente por gostarem delas. Contudo, por limitações de tempo isso foi raro acontecer. Após reproduzir a canção, os alunos fizeram um exercício do *Activity Book* (ver apêndice 6.3 – Lesson #6 – Resources/Materials).

Esta tarefa foi realizada em conjunto com os alunos, uma vez que este era um exercício mais complexo. Pedi a um aluno para ler o exemplo de forma a ser mais fácil de resolver as restantes frases. O objetivo do exercício era corrigir a frase inicial (e.g. “A foal is a baby chicken”. – “That’s wrong! A foal is a baby horse”). Como ainda havia cinco frases para corrigir, pedi-lhes que viessem ao quadro, um de cada vez, resolver o exercício com a ajuda da turma, caso fosse necessário. Desta forma, a correção ficava no quadro e, a turma não tinha dificuldades em escrever as frases.

Houve ainda tempo para terminar a aula com um vídeo muito especial sobre animais que fazem a diferença na vida de pessoas cegas – *PIP, a short-animated film*. Além de ser uma aula de inglês, quis também sensibilizar a turma para a importância dos cães-guia na sociedade atual, pois estes cães são treinados desde cedo para ajudarem pessoas invisuais.

Comecei por lhes apresentar o website desta escola canina, de forma a mostrar-lhes a generosidade e a esperança presente neste lugar onde ensinam cães a ajudar pessoas com problemas, não só de visão, como também com traumas. Neste campus nasceu o Pip, um dos cães que foi treinado para ajudar pessoas. Conforme fui mostrando o website aos alunos era visível o seu interesse, pois faziam perguntas sobre a localização da escola e se podiam ir visitar este cão. Expliquei-lhes que este lugar ficava nos Estados Unidos e que a visita à escola implicava uma grande viagem.

Depois de fazer esta pequena introdução alertei-lhes para que prestassem atenção a um filme que iriam ver sobre o Pip. Todos ficaram contentes, pois sentiram grande empatia devido à missão deste cão. Por ser um filme emotivo, pedi que estivessem muito atentos pois, depois de o visualizarem, queria que tentassem dizer-me em inglês o que sentiram e qual a mensagem a ser transmitida. Após mostrar o filme duas vezes, pedi-lhes para partilharem as suas ideias. Foi muito difícil, no entanto, conseguirem expressar-se em inglês sobre este tema devido à falta de vocabulário. Tendo em conta esta questão, permiti que falassem em português em algumas ocasiões. Depois de verem o filme perguntei-lhes ainda: “Who is Pip?”, e aí todos responderam “Pip is a puppy.” Elogiei-os por já saberem a diferença que foi explicada no início da aula. Como todos perceberam a mensagem do filme, escrevi no quadro: “Never give up!”, explicando-lhes que, tal como o cão nunca desistiu de aprender para no futuro ajudar as pessoas, também eles deviam seguir esse exemplo nos estudos.

Esta aula foi bastante positiva, havendo tempo para fazer todas as atividades. Curiosamente, um dos alunos no final da aula pediu-me para lhe passar o website deste

campus canino, pois queria investigar melhor o assunto em casa. Fiquei muito grata por saber que foi do interesse deles falar sobre esta temática, em especial porque foi possível ligá-la ao que foi trabalhado em aula.

Aula 7 – 25 de março de 2019

Na sétima aula foi abordado o tópico do ciclo de vida da galinha. O manual foi utilizado várias vezes ao longo desta aula, de forma a analisar os níveis de motivação por parte dos alunos em relação às aulas onde são feitas outro tipo de atividades. Após os alunos cumprimentarem a professora e se sentarem nos respectivos lugares, estes começaram por escrever o sumário como habitual.

No início desta aula houve alguma agitação por parte dos alunos por causa da aula anterior. Alguns quiseram contar-me que mostraram o vídeo do cachorrinho Pip aos pais, falando sobre o quanto estes animais podem ajudar as pessoas invisuais. Esta discussão fez com que falássemos durante algum tempo sobre o vídeo novamente.

Por limitações de tempo, tivemos de passar à fase seguinte, onde escrevi no quadro a palavra “chicken”. O objetivo seria fazer um *brainstorm* de palavras relacionadas com a palavra principal. Todos quiseram colaborar de imediato para encontrar palavras relacionadas com esta. Pedi-lhes que colocassem o braço no ar um de cada vez, de forma a haver ordem na sala de aula, conforme iam dizendo as palavras. Cada aluno que dizia uma palavra tinha a oportunidade de ir até ao quadro escrever a mesma. As palavras reunidas foram: “beak”, “wings”, “feathers” e “eggs”.

Dei cerca de cinco minutos para que os alunos copiassem as palavras no caderno. Depois disto, pedi-lhes para abrirem os livros na página 75, onde estavam dois exercícios que, na minha opinião, eram a forma mais clara de lhes explicar o ciclo de vida da galinha (ver apêndice 7.1 – Lesson #7 – Resources/Materials). O primeiro exercício continha um texto que falava sobre as galinhas e, ao lado, havia uma imagem para completar com as palavras em negrito presentes no texto. De forma a treinar a oralidade, vários alunos leram o texto em voz alta. Depois desse momento de leitura, o grupo teve cinco minutos para completar a tarefa. A correção foi feita oralmente, perguntando sempre à restante turma se concordava com a resposta do colega.

No segundo exercício, o ciclo da vida da galinha era explicado. Em cada passo, os alunos teriam de colocar uma palavra presente no enunciado do exercício. Dei-lhes novamente cinco minutos para completarem os passos principais do desenvolvimento

da galinha. A correção foi feita passo a passo e, cada vez que um aluno lia uma frase, pedia-lhe para explicar o que compreendeu da frase. As ideias principais sobre o ciclo de vida da galinha foram transmitidas através destes dois momentos.

Para não se sentirem aborrecidos e manter a sua atenção, antes de fazer um novo exercício do manual, fizemos uma atividade prática. Esta atividade consistia na construção de uma roda de animais que podia ser usada futuramente para um jogo como é referido nas instruções da construção da roda: “Make an animal wheel! Play with your friend.” (ver apêndice 7.2 – Lesson #7 – Resources/Materials). Após distribuir o material necessário para a construção da roda, os alunos puderam começar a construir e a pintá-la. Durante os dez minutos disponíveis para a tarefa, os alunos estiveram divertidos e contentes. Planeava fazer um jogo com a construção desta roda, mas devido à falta de tempo e de uma ideia que fosse devidamente construtiva, não consegui fazer algo que desse continuidade à construção da roda. No entanto, os alunos gostaram e ficaram com esta roda como recordação da temática dos animais.

Quando acabaram pedi-lhes para abrirem o *Activity Book* na página 52 (ver apêndice 7.3 – Lesson #7 – Resources/Materials). Foi notório o seu desânimo quando disse que iam voltar a realizar uma atividade que envolve o uso do manual ou do caderno de atividades. Este exercício consistia em completar frases escolhendo a palavra correta, mas, desta vez, os alunos teriam de excluir uma hipótese que não encaixava em nenhuma frase, tornando o exercício mais desafiante. Disponibilizei cinco minutos para concluir a tarefa e depois disso procedi à correção do exercício oralmente. No entanto, antes de fazer a correção perguntei à turma qual foi a opção que retiraram logo, de forma a perceber se todos estavam de acordo. A maioria acertou ao dizer que a palavra que não encaixava em nenhuma frase era “legs”.

Finalmente, e para terminar a aula, escolhi um vídeo que mostrava, em imagens reais, a formação da galinha dentro do ovo até nascer. Os alunos estão habituados às imagens do livro, que são animadas, por isso decidi mostrar algo que fosse parecido com a vida real. Neste vídeo, tiveram oportunidade de ver como a galinha se desenvolve durante os vinte e um dias até o momento de chocar o ovo. Depois de reproduzir duas vezes o vídeo, perguntei se alguma vez viram um ovo chocar ou se tinham familiares ou amigos que criavam galinhas. Terminámos a aula a conversar sobre esta temática, apesar de haver dificuldades em manter um diálogo em inglês nesta fase.

Foi evidente que aquilo que os alunos gostaram menos na aula foi o uso constante do manual ou do caderno de atividades, que representou um entrave para a

sua concentração. Contudo, foi intencional, pois quis tentar comprovar que o recurso a materiais dinâmicos é melhor do que o recurso a materiais que tornam a aprendizagem pouco dinâmica para as crianças destas idades. É importante haver diversidade em termos de abordagens, de maneira a mantê-las atentas e motivadas. Como tal, a atividade da construção da roda dos animais foi a mais apreciada por parte de todos, tal como aconteceu com a planificação do cubo na quinta aula.

Aula 8 – 27 de março de 2019

No final da oitava aula, era esperado que os alunos aprendessem sobre uma das temáticas relacionada com os animais, e que não estava presente no manual. Achei importante falar-lhes dos animais marinhos, pois são tão importantes quanto os animais domésticos, da quinta ou da selva. Esta aula também serviu para alertá-los sobre o teste de avaliação, que seria na próxima aula.

Com a entrada dos alunos na sala de aula, recebi-os da mesma forma que nas aulas anteriores com: “Good morning! How are you?” Estando já habituados a esta rotina, eles responderam: “I’m fine, thank you.” Ou “I’m fine, and you?” Ainda quando escreviam o sumário, alertei de novo para o teste de avaliação que seria na próxima aula, perguntando se estavam preparados. A maioria disse que sim, embora estivessem um pouco nervosos. Expliquei-lhes que, no fim da aula, iria esclarecer dúvidas se fosse necessário, dizendo que o teste era fácil caso tivessem estado atentos nas aulas.

Iniciei a primeira fase da aula com a pergunta: “Qual foi o tipo de animais que ainda não falámos durante as aulas?” Esta pergunta despertou curiosidade nos alunos, que olhavam uns para os outros a tentar adivinhar. Houve um que levantou o braço e respondeu: “Os animais marinhos.”

Pedi-lhes para olharem para o quadro interativo pois iriam ver uma canção do YouTube – “Sea animals”. O uso frequente destas canções deve-se ao entusiasmo e atenção que os alunos prestam nestes momentos. Pedi-lhes para fazerem silêncio enquanto assistiam ao vídeo. Da primeira vez que foi reproduzido disse-lhes para repetirem em voz alta o nome dos animais sempre que apareciam na canção. Quando acabou, distribui uma ficha (ver apêndice 8.1 – Lesson #8 – Resources/Materials) que continha vários nomes incompletos de animais marinhos (e.g. “sh _ _ k – shark”). Os alunos poderiam completar os nomes após ouvirem a canção mais uma vez.

Depois da tarefa estar concluída, fui até ao quadro e perguntei-lhes individualmente para que cada um me dissesse um animal, soletrando as letras enquanto ia escrevendo no quadro. Caso houvesse algum erro, pedia a outro colega para tentar corrigir. A maioria sabia soletrar as letras, pois no vídeo aparecia como se escreve em inglês o nome dos animais.

Seguidamente, pedi-lhes para guardarem a ficha já corrigida. Para iniciar a segunda parte, perguntei-lhes quem conhecia o Nemo e a Dory. Nesse momento, ficaram todos contentes, dizendo que gostavam muito da história dos dois filmes. Percebi logo que tinha feito a escolha certa na preparação da atividade. Houve ainda oportunidade para lhes perguntar se sabiam qual era a espécie do peixe Nemo. Foram vários os que puseram o braço no ar e responderam: “He is a clown fish.” Houve um aluno apenas que acertou quando perguntei o mesmo em relação à Dory, dizendo: “Dory is a blue tang fish.”

Com isto, expliquei à turma que iria assistir duas vezes a uma parte do filme do *Finding Nemo* e a outra parte do filme *Finding Dory*. Os alunos viram os filmes em inglês, mas com legendas em português, de forma a que não houvesse problemas de compreensão. Antes de visualizarem os excertos dos filmes, distribui uma segunda ficha (ver apêndice 8.2 – Lesson #8 –Resources/Materials), que teriam de preencher enquanto assistiam ao filme, de forma a não se esquecerem das informações. Nesta ficha, teriam de completar dois pequenos textos relacionados com a parte do filme que assistiram.

A correção foi feita com a minha ajuda, pois muito deles não conseguiram acompanhar esta atividade. Por vezes, sabiam a informação que faltava no texto, mas não sabiam como a escrever em inglês.

Por limitações de tempo, não foi possível fazer o *Check Point*, então pedi à turma para o fazerem em casa. Este exercício serviria como forma de preparação para as perguntas que poderiam surgir no teste de avaliação. Alerttei-os também para algumas informações básicas sobre o teste, referindo o tempo de que dispunham e quais as páginas do livro a rever e a estudar.

Considerando a aula no seu todo, a única situação de risco que poderia ter prejudicado os procedimentos habituais seria o não funcionamento do computador, o que não aconteceu. Contudo, e como plano B, tinha planeado praticar as preposições de lugar com os alunos usando frases com nomes de animais marinhos. Sinto que a atividade dos filmes deveria ser mais bem preparada para facilitar a compreensão dos

alunos. Podia ter apenas colocado um excerto de um filme e aprofundava essa parte com mais tempo. Contudo, a atividade foi bem-sucedida.

Aula 9 – 1 de abril de 2019

Nesta penúltima aula foi feito o teste de avaliação (ver apêndice 9.1 – Lesson #9 – Resources/Materials), que tinha a duração de cinquenta minutos, sendo que nos primeiros dez minutos de aula procedeu-se à habitual receção aos alunos, onde tiveram oportunidade de apontar o sumário nos seus cadernos. Durante esse processo, muitos deles estavam ansiosos e curiosos em relação ao teste.

O teste foi desenvolvido de forma a ser compreensível e claro para todos. Construí o teste com exercícios de vários tipos sobre os diferentes temas lecionados nas aulas anteriores. Por ter dois alunos com dislexia, decidi fazer um teste igual, mas tendo em conta as suas limitações em relação à escrita do inglês, devido ao facto destes alunos saberem o que querem responder, mas terem dificuldades em escrever a palavra corretamente. Quando percebi que todos estavam a terminar de escrever o sumário, pedi-lhes para apenas deixar um lápis, uma caneta e uma borracha em cima da mesa. Disse-lhes que estivessem prontos para começar o teste.

Após entregar os testes, à medida que ia lendo em voz alta todas as questões, ia-lhes perguntando se perceberam o que tinham de fazer. O teste continha um exercício de *listening* e, como tal, comecei por reproduzir um ficheiro áudio três vezes, de forma a que completassem essa tarefa em primeiro lugar. Depois de fazerem esta parte, os alunos ficaram mais relaxados e deram continuidade ao resto do teste. Fui circulando pela sala para perceber se havia dificuldades ou se os alunos estavam a seguir as regras de conduta, não copiando pelo colega do lado, uma vez que a sala era muito pequena.

Curiosamente, durante a realização do teste houve uma aluna que cantou baixinho a canção lecionada na segunda aula (“In On Under”), de forma a lembrar-se das preposições de lugar para fazer o exercício, o que foi muito interessante e deu para perceber que as canções ajudaram até na hora do teste. Por outro lado, alguns alunos tiveram pequenas dúvidas em relação a perguntas e, sempre que foi necessário, estive disponível para responder às questões.

No geral, o teste correu de forma positiva, uma vez que todos conseguiram acabar dentro do tempo. Antes de saírem, quando todos já tinham terminado, e os testes me foram entregues, perguntei o que acharam em relação aos exercícios e o grau de dificuldade. Os alunos pareceram confiantes, pelo menos a maior parte mostrou estar.

Aula 10 – 3 de abril de 2019

Esta última aula foi dividida em duas fases apenas, tornando-a mais leve e divertida. Os alunos foram recebidos da mesma forma que nas outras aulas com o habitual: “Good morning! How are you?”. A maioria já sabia responder de forma completa: “I’m fine, thank you.” Ou “I’m fine, and you?” Além disso, perguntaram se iam receber os testes, pois sentiam-se muito ansiosos por saber os resultados. Enquanto escreviam os sumários, disse-lhes que as notas em geral foram boas e que estava orgulhosa dos resultados. Infelizmente, houve duas notas negativas no teste.

À medida que ia entregando o teste, foi notória a alegria da maior parte da turma, até porque alguns alunos começaram a mostrar os seus resultados aos colegas. A última pergunta do teste suscitou muita curiosidade, pois a maioria da turma não soube responder corretamente. Como tal, estavam ansiosos por saber essa resposta em específico.

A correção do teste foi feita de forma semelhante à correção do trabalho de casa. Em cada alínea, fui pedindo aos alunos que dissessem as respostas corretas que apontei no quadro. Assim, todos puderam participar na correção, havendo respostas suficientes para todos. Depois de todas as perguntas estarem corrigidas, circulei pela sala de modo a confirmar se todos tinham apontado a devida correção no caderno. Alguns alunos tiveram dificuldades em compreender a correção que efetuei nos testes, e então dediquei algum tempo a clarificar as suas dúvidas. Houve também oportunidade para falar sobre os testes e as perguntas em que houve mais dificuldades.

Na segunda parte da aula fiz um jogo (“Guess the animal!”) com os alunos, pois sabia que era a atividade que mais gostaram durante as aulas devido ao seu *feedback* positivo. Para que houvesse harmonia e trabalho em equipa na sala, comecei por formar quatro equipas, que teriam de se reunir e formar um círculo à volta de uma mesa.

Depois das equipas já estarem formadas comecei a distribuir um papel por cada equipa. Esse papel continha três frases sobre factos curiosos acerca de animais. Cada frase correspondia a um animal. Durante dez minutos, as equipas concentraram-se a adivinhar a quem pertencia aqueles factos, debatendo sobre as características de diversos animais. Foi interessante ver as conversas que os alunos tinham uns com os outros, fazendo associações sobre pormenores relacionados com diversos animais.

Após os dez minutos, avisei as equipas de que o tempo tinha acabado. Pedi a um aluno de cada equipa para vir até ao quadro, de forma a sabermos os resultados de todas as equipas. O aluno da equipa #1 tinha de escrever no quadro os três factos e, à frente de cada um, o animal respetivo. As restantes equipas fizeram o mesmo. Este jogo foi muito divertido, pois conforme os alunos iam sabendo a que animal correspondia cada facto, ficavam surpresos e impressionados com alguns deles. Caso a equipa não adivinhasse o animal, as outras poderiam ajudar a encontrar a resposta.

Foi bastante satisfatório terminar a aula assim, em especial porque os alunos agradeceram a minha presença durante aqueles dias. Foi uma experiência profundamente gratificante estar em todas as aulas, experienciar vários tipos de situações e lidar com as diferentes características dos alunos. Ao longo desta experiência da PES compreendi a importância pedagógica dos jogos e, como tal, concluí que o uso de atividades dinâmicas, através do uso de jogos e movimento, foi a escolha certa para ter alunos concentrados e motivados durante as aulas.

Síntese:

Como foi mencionado neste capítulo, o objetivo principal da PES foi poder elaborar aulas cativantes de forma a aumentar a motivação dos alunos. Através do uso de metodologias que permitem otimizar o seu interesse, como também através do uso de jogos, canções, movimento e materiais atrativos, foi possível analisar o impacto positivo de todas estas estratégias. Após esta descrição pormenorizada de cada aula, o capítulo seguinte apresenta uma análise dos resultados dos instrumentos de avaliação da aprendizagem feitos na PES e uma reflexão global do trabalho realizado.

Capítulo 5. Reflexão da prática de ensino supervisionada

Neste capítulo é apresentada a análise relativamente à PES, sendo também feita uma reflexão sobre os vários elementos de avaliação e os resultados obtidos da execução das mesmas.

De forma a trabalhar a motivação dos alunos através do uso de jogos e do movimento, recorreu-se a materiais didáticos específicos, a um certo tipo de metodologia de ensino e a diversos elementos de observação e avaliação, o que permitiu comprovar a eficácia da metodologia usada com os alunos. Os vários materiais e elementos de avaliação usados foram: a observação direta e um teste de avaliação escrito com uma componente de *listening*.

É importante mencionar que houve também oportunidade para dar uma classificação final aos alunos, uma vez que isso era uma das componentes avaliativas para o professor cooperante. Foi através de observação direta e do teste de avaliação que foi possível avaliar os alunos de uma forma geral e concisa.

Assim sendo, este capítulo encontra-se dividido em duas grandes partes. Na primeira são apresentados os resultados provenientes da PES, sendo analisados os resultados dos elementos de avaliação e é também feita a apreciação global do trabalho desenvolvido pelos alunos. Por fim, na segunda parte, é feita uma reflexão geral relativamente à PES.

5.1. Apresentação e análise dos resultados do trabalho realizado com os alunos

“No ensino, o trabalho nunca está acabado, pode ser sempre
fazer-se mais, as coisas podem ser melhoradas.”
(Hargreaves, 2001, p. 19)

Como foi referido anteriormente, todo o trabalho realizado serviu para comprovar que, neste caso, a adoção de materiais dinâmicos, como os jogos, mostrou ser uma mais valia para o aumento da motivação dos alunos na sala de aula. Além do uso dos jogos, todas as atividades que foram feitas com o recurso ao movimento demonstraram também ser um ponto positivo na postura dos alunos ao longo das dez aulas lecionadas.

O texto que se segue apresenta e analisa os resultados do trabalho realizado com a turma, começando por descrever as conclusões da observação direta aos alunos, passando depois à análise e reflexão dos resultados do teste de avaliação. Por fim, são apresentadas as classificações finais, juntamente com um documento onde estas são descritas de forma individual (ver apêndice 12 e 13).

Observação direta

Antes de começar a PES, houve a oportunidade de observar a turma em questão durante alguns dias. Através dessa observação, foi possível constatar que este grupo tinha alguns problemas de concentração e comportamento, o que levou a que a abordagem de ensino aplicada tivesse em conta não só este contexto, mas que fosse apropriada para motivar os alunos durante as aulas.

Ao longo da PES, a turma mostrou-se empenhada em relação a tudo o que foi proposto. Quanto aos materiais de ensino, os alunos mostraram muito mais ânimo com o uso de canções e jogos do que quando se trabalhou com o manual. Através da observação direta foi possível ainda constatar que o uso constante do manual pode ser um entrave à motivação diária dos alunos, tal como os trabalhos de casa que requerem o uso do manual.

Devido à empatia que foi criada com os alunos, houve possibilidade para criar um diálogo mútuo. Os alunos faziam questão de dizer o que gostavam de fazer, que atividades tinham apreciado mais durante a aula e até davam sugestões ao nível de atividades que poderiam ser repetidas em aulas posteriores, ou atividades que poderiam ser adaptadas. Através dessas sugestões fui ajustando as aulas de modo a que estas fossem mais produtivas e fossem ao encontro das necessidades de todos.

Foi interessante perceber que, apesar de estar perante uma turma “atribulada” a nível de postura e comportamento, esta adaptava-se facilmente a vários materiais didáticos e a diferentes abordagens. O comportamento destes alunos tornou-se mais pacífico ao longo das aulas pelo facto de estarem mais focados nas tarefas. Os jogos e as canções foram aceites as aulas de forma muito positiva pelos alunos. Percebi também que, em geral, os alunos ficavam entusiasmados sempre que começavam um jogo ou uma atividade prática, ou quando faziam uma atividade relacionada com alguma canção que ouviam. Estes tipos de atividades contribuíram bastante para um maior empenho dos alunos, uma vez que estavam a aprender através de atividades lúdicas. Por aplicar os

jogos principalmente no final das aulas, foi possível observar também os alunos felizes ao saírem da sala, pedindo para que houvesse mais atividades semelhantes na sessão seguinte. Terminar as aulas desta forma relevou ser um ponto positivo, pois nas sessões seguintes os alunos relembavam a informação no início da aula de uma forma muito mais marcante e significativa. Como tal, e dada a experiência positiva que tive, a escolha de fazer os jogos no final das aulas é um aspeto que será aplicado no meu futuro profissional enquanto professora.

Foi igualmente perceptível que o uso de jogos e de canções contribuiu para que os dois alunos com dislexia e os dois alunos que tinham mais dificuldade em acompanhar as aulas compreendessem melhor a matéria e para que estivessem mais atentos. Na penúltima aula em que foi realizado o teste de avaliação, foi notório também que uma aluna cantava baixinho uma canção sobre as proposições de lugar como forma de se lembrar das respostas e responder mais facilmente às perguntas.

Por fim, a observação direta mostrou alunos cooperantes nos jogos em equipa e nos jogos que requeriam movimento, uma vez que estes colaboraram juntos uns com os outros em prol do desempenho das suas equipas. A postura da turma ao longo da PES foi positiva, o que foi determinante na criação de aulas cada vez mais dinâmicas e motivantes para todos.

Teste de avaliação

Apesar das muitas ideias sobre a adoção de testes escritos para avaliar certas competências nos alunos, estes têm muitos benefícios (e.g. Ur, 1991; Arends, 2012; Pereira, 2013). Além de servirem para mostrar ao professor os conhecimentos do aluno, também podem mostrar ao aluno as suas capacidades e a forma como o professor pode abordar determinado tema. Por meio dos testes de avaliação, o aluno e o professor podem não só determinar que conteúdos é que o aluno deve rever e prestar mais atenção, como também pode vir a motivar o aluno a melhorar e a ultrapassar as suas dificuldades. Realça-se a ideia de que, além da avaliação que é feita através do teste, é necessário, no entanto, valorizar o esforço e as capacidades do aluno, como refere Pereira (2013, p. 688): “(...) torna-se indispensável agir de forma consistente, reforçando as realizações específicas dos alunos e valorando tanto o seu esforço individual como as capacidades pessoais evidenciadas.”

Tendo em conta estes aspetos, realizar um teste de avaliação com os alunos foi a escolha que pareceu ser a mais acertada para avaliar as suas competências ao nível da escrita, audição e compreensão de conteúdos. Uma vez que esta se tratava da minha primeira experiência de ensino, depois de construído o teste de avaliação, mostrei-o ao professor cooperante antes deste ter sido aplicado. Deste modo, foi possível perceber se estava adequado para o nível de aprendizagem dos alunos.

O teste estava estruturado em duas grandes partes (ver apêndice 9.1 – Lesson #9 – Resources/Materials). A primeira parte continha um exercício de *listening* e a segunda parte sete exercícios de *writing/reading* de diversos tipos. O grau de dificuldade entre os exercícios era crescente: primeiro os alunos começavam com exercícios de adaptação e depois passavam para outros que requeriam mais conhecimento e interpretação.

Olhando para a primeira parte, de forma a avaliar a competência de *listening*, este exercício foi retirado do manual para que os alunos no início do teste estivessem confortáveis e familiarizados com o que estava a ser feito, havendo até uma alínea já completa a servir de exemplo. O objetivo era ouvir um pequeno diálogo sobre animais e colocar um (X) na opção correta. O áudio foi tocado duas vezes para que os alunos conseguissem ter duas oportunidades para compreender o que era dito. Quando corriji este exercício, foi possível verificar que a maior parte da turma respondeu acertadamente a quase todas as alíneas do exercício, mas nenhum aluno conseguiu responder acertadamente a tudo.

Quanto à parte de *writing/reading*, o primeiro exercício, com um grau de dificuldade baixo, tinha por objetivo completar as palavras com as letras corretas, sendo assim possível verificar se os alunos sabiam escrever de forma correta o nome dos animais e conseguiam identificar qual o animal marinho que estava presente na figura. Apenas um aluno conseguiu completar corretamente o nome destes seis animais marinhos, sendo que o exercício 1 tinha como objetivo avaliar a temática dos animais marinhos. Como é referido na descrição da oitava aula (ver apêndice 8 – Lesson plan #8), os alunos aprenderam esta temática através de canções e de dois videoclipes. Ao analisar as respostas, toda a turma conseguiu responder corretamente a mais de metade das alíneas do exercício, comprovando assim a eficácia da aula lecionada e como esta contribuiu para os bons resultados no teste.

O segundo exercício também era de um grau de dificuldade baixo. Neste caso, havia dezasseis figuras de animais de vários tipos e ao lado das figuras estava um quadro com o nome de todos os animais. Era pedido aos alunos que a cada figura

fizessem corresponder o animal, apontando assim o número da figura ao nome do animal. Mais de metade da turma acertou em todas as alíneas deste exercício.

O terceiro exercício baseava-se num outro já feito em aula, e cujo propósito seria corresponder o animal ao respetivo produto que derivava desse animal. Neste exercício havia quatro animais e quatro produtos, e os alunos teriam de os ligar corretamente com uma linha, seguindo o exemplo dado no teste. Todos os alunos acertaram esta pergunta.

No quarto exercício pretendia-se que os alunos completassem frases com a preposição de lugar correta. Neste exercício havia seis figuras de um cão em diferentes posições perante uma caixa e o objetivo era identificar em que posição estaria o cão em relação às caixas usando as preposições de lugar. Analisando os resultados, grande parte da turma teve dificuldades neste exercício, havendo apenas um aluno que identificou corretamente todas as preposições, enquanto que metade da turma (11 alunos) conseguiu responder a mais de metade das alíneas corretamente. Relembro que as preposições de lugar foram lecionadas através do jogo “Hands up!” e da canção “In On Under” (ver apêndice 2 – Lesson plan #2). Durante o teste foi possível ouvir muitos alunos a cantarolarem baixinho a canção como forma de se lembrarem das preposições.

O quinto exercício era semelhante ao jogo “Catch the ball!” que foi feito na aula 4 (ver apêndice 4 – Lesson plan #4), em que os alunos tinham de adivinhar que animal era descrito na frase. Existiam cinco frases com descrições muito simples. No entanto, a última frase (“I have two legs. I can walk and I can swim. I have feathers. I live on a farm.”) foi a que criou mais dificuldades, pois no fim do teste muitos alunos vieram perguntar-me qual era a resposta. Analisando os resultados, apenas dois conseguiram responder corretamente a todas as alíneas do exercício.

O penúltimo exercício consistia em colocar os quinze animais na coluna correspondente ao seu tipo, ou seja, era esperado que os alunos soubessem diferenciar se o animal era selvagem ou doméstico/da quinta. Estes animais foram ensinados através de posters, *flashcards*, canções e jogos, ou seja, materiais visuais e atividades interativas, sendo que sete alunos conseguiram responder corretamente.

Por fim, o último exercício do teste foi o que criou maiores dificuldades. Nesta última tarefa havia quatro figuras que mostravam a parte do corpo de um animal e era esperado que os alunos soubessem identificar que parte do corpo seria. Apesar desta temática ter sido aprofundada através de dois jogos interativos presentes no website do British Council Kids, este foi o exercício que registou mais respostas incompletas, tendo

havido alunos que não responderam por completo. Nenhum aluno acertou em todas as partes (e.g. tail; wings; paws; claws), mas alguns conseguiram acertar pelo menos nove alunos conseguiram acertar em mais de metade das alíneas do exercício.

É relevante referir ainda que o teste foi construído de forma igualitária para todos, tendo um grau de dificuldade baixo para que nenhum aluno tivesse dificuldades acrescidas, mesmo para os dois alunos com dislexia.

Tendo por base estes exercícios, os testes foram corrigidos numa escala de 0% a 100%, sendo que 0% a 49% equivale a insuficiente, 50% a 69% a suficiente, 70% a 89% a bom e 90% a 100% a muito bom. A melhor nota da turma foi 94% (Muito bom) e a mais baixa foi 36,1% (Insuficiente), sendo que a maioria registou valores entre os 60% e os 80% (ver gráfico 1).

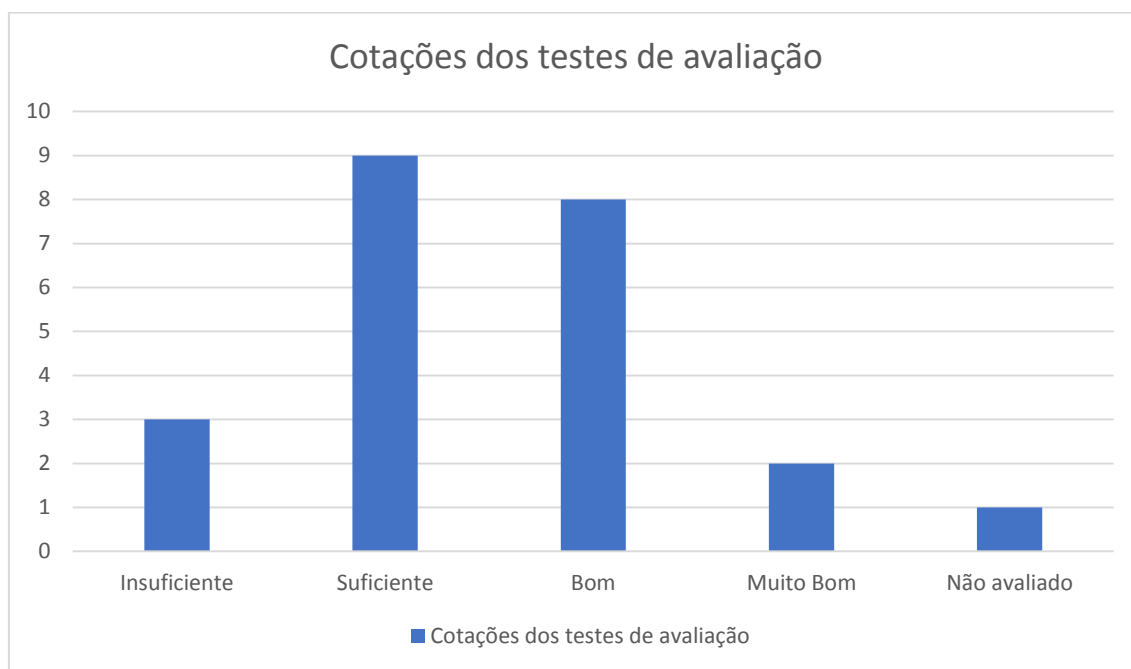


Gráfico 1 – Resultados dos testes de avaliação

Esta breve reflexão confirma que os exercícios com melhores cotações foram aqueles que abordavam temáticas que foram aprofundadas através de materiais didáticos atrativos para os alunos. Relativamente aos exercícios que não foram ensinados de uma forma mais atrativa, estes também tiveram resultados positivos. Todavia, a forma significativa como os alunos recordaram a matéria através de materiais atrativos é relativamente diferente da forma como aprendem de uma forma mais simples.

Classificações finais

Tal como foi proposto pelo professor cooperante, houve a oportunidade de avaliar os alunos no final das dez aulas lecionadas (ver apêndices 12 e 13 para as classificações finais e a apreciação detalhada feita aos alunos). Essa avaliação de competências, atitudes e valores, teve por base não só a observação direta (através das atividades feitas em aula, o comportamento dos alunos em sala de aula, a sua autonomia e empenho), mas também os resultados do teste de avaliação.

No gráfico seguinte apresentam-se as classificações finais, onde é possível verificar que houve um aluno não avaliado, um que teve uma classificação final negativa, quinze que tiveram avaliação final suficiente, e apenas seis registaram valores entre os 70% e os 100%. Com isto, é possível constatar que os resultados poderiam ter sido melhores, uma vez que os alunos que tiveram suficiente como nota final poderiam ter conseguido atingir valores a partir dos 70%.

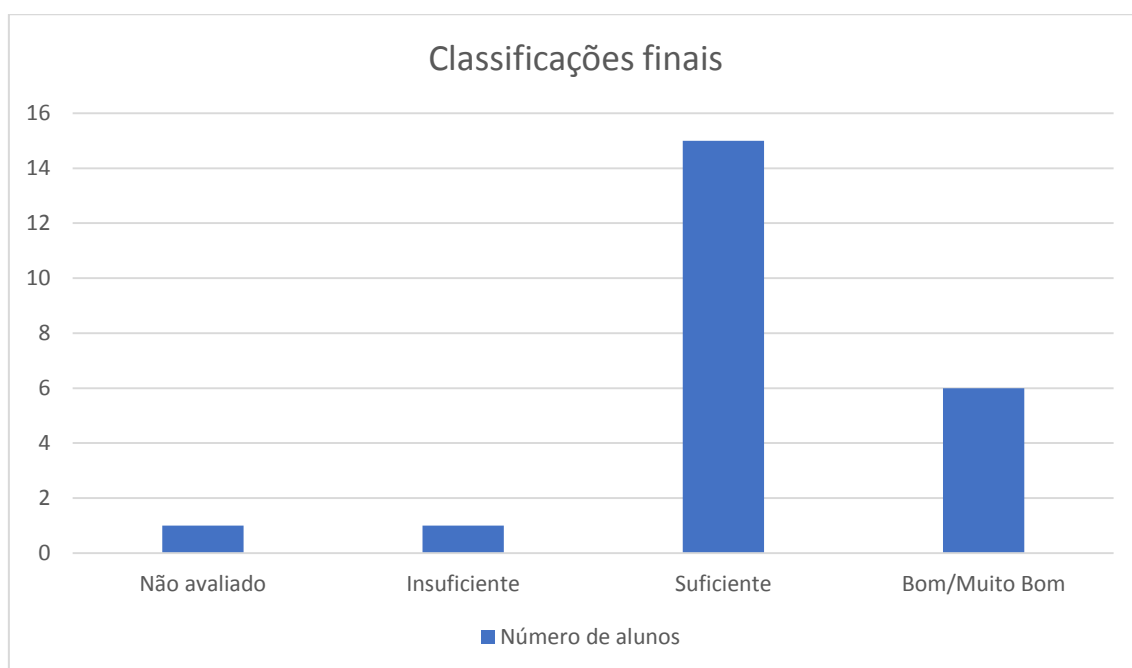


Gráfico 2 – Resultados das classificações finais

Como é possível notar na grelha de cotação dos testes de avaliação (ver apêndice 11), e na grelha das classificações finais dos alunos (ver apêndice 12), o aluno T fez o teste de avaliação, tendo obtido uma classificação positiva. No entanto, não teve classificação final, pois não esteve presente durante as aulas em que foi lecionada a

unidade didática. Contudo, porque esteve presente no dia do teste, foi-lhe dada a oportunidade de fazer a avaliação de forma a participar na atividade, embora não tenha sido avaliado em nenhuma competência devido à falta de presença.

Através dos parâmetros de avaliação (ver Quadro 1), foram atribuídas as classificações finais, sendo que o teste de avaliação foi inserido nos 14% da compreensão escrita. Ao longo da prática foi possível determinar vários parâmetros de avaliação, começando por perceber quem fazia ou não o trabalho de casa, quem se voluntariava para participar nas atividades propostas, quem cumpria as regras de conduta na sala de aula, entre outros pormenores.

Os exercícios realizados em aula e o teste de avaliação foram excelentes formas de avaliar as seguintes competências: escrita, léxico e gramática ou as correções do trabalho de casa. Quanto à produção/interação oral e compreensão oral, as atividades que incluíam diálogos, repetição de algumas palavras e canções, serviram para avaliar os alunos nessas competências. Por fim, através de observação direta, os alunos foram avaliados no âmbito do cumprimento de regras, relacionamento interpessoal, iniciativa e autonomia. No quadro seguinte são apresentadas as percentagens atribuídas a cada uma destas competências de modo a obter uma classificação final:

Competências/ Conhecimentos	70%	Compreensão oral	14%
		Compreensão escrita	14%
		Interação/ Produção oral	14%
		Interação/ Produção escrita Léxico/ Gramática	14%/14%
Atitudes/ Valores	30%	Relacionamento interpessoal	10%
		Cumprimento de regras	10%
		Iniciativa e autonomia	10%

Figura 6 – Tabela retirada da documentação do Departamento Curricular de Línguas do Centro Educativo Nossa Senhora da Conceição – Casa Pia de Lisboa

Reunindo todos estes aspetos, foi possível atribuir uma classificação final aos alunos e, posteriormente, fazer uma apreciação individual de cada um deles (ver apêndice 12 e 13). Durante este período lecionado, foi possível constatar uma turma com muita vontade em aprender, sendo que os alunos reagiram bem a todas as atividades propostas. A maior parte da turma teve um bom desempenho em todos os parâmetros em que foram avaliados, mesmo revelando ser uma turma “agitada” no que toca à concentração e ao comportamento.

Em geral, era uma turma muito flexível, visto que houve um bom aproveitamento da unidade que foi lecionada. Todos os alunos demonstraram que tinham as capacidades necessárias para serem bem-sucedidos a nível escolar. Contudo, dois alunos não obtiveram uma classificação positiva. O primeiro teve insuficiente, por razões que eu não consegui determinar na altura, e o segundo foi o aluno mencionado anteriormente – Aluno T – que não foi avaliado, devido às razões acima referidas. Não obstante, e considerando os resultados obtidos, o balanço final do trabalho realizado pelos alunos e com os alunos foi satisfatório, tendo sido uma experiência enriquecedora.

5.2. Reflexão final sobre a PES

Após a PES, e considerando a análise dos resultados obtidos da mesma, este projeto revelou-se positivo quer para os alunos, quer para mim.

As metodologias escolhidas, e os diversos materiais que foram usados, revelaram ser a escolha mais acertada. O uso do movimento, jogos, canções, videoclipes e *flashcards* foram colocados em diálogo permanente de forma a motivar os alunos em todas as aulas. Através do TPR e do CLT, os alunos conseguiram adquirir diversas informações através de jogos que os levou a comunicar de forma significativa uns com os outros, em conjunto com o uso de gestos. Ao longo da PES, estes materiais e este tipo de atividades didáticas revelaram ser eficazes para cativar os alunos, para dinamizar as aulas, e para que estes estejam motivados e interessados no decorrer das aulas. Guardo na memória todas as oportunidades que os alunos me deram para mostrar que gostaram das atividades e todos os dias que vinham pedir-me para jogarem um jogo. Tendo isso em conta, tentei sempre encontrar materiais e atividades atrativas e atualizadas ao usar filmes recentes, canções contemporâneas e temáticas correntes.

Refletindo um pouco agora sobre a avaliação, penso que com mais tempo e mais preparação teria avaliado os alunos de outra forma, não recorrendo unicamente ao teste escrito de avaliação. Poderia ter avaliado os alunos de forma mais frequente, através de exercícios feitos em aula, ou até trabalhos em grupo. A longo prazo, teria avaliado as várias competências em diferentes atividades realizadas em aula.

Se tivesse tido a oportunidade de lecionar durante um maior período de tempo, teria também desenvolvido o reforço positivo de uma forma mais significativa, uma das abordagens exploradas pelo professor cooperante em sala de aula. Para além de

contribuir para aumentar os níveis de motivação dos alunos, o reforço positivo também os ajuda a perceber que conseguem desempenhar as suas funções de melhor forma. O reforço positivo mostrou ser um meio para motivar os alunos, e se for trabalhado de forma mais intensiva, essa motivação torna-se igualmente superior.

Por ter sido a minha primeira experiência a lecionar, foi uma jornada com algum nervosismo pelo meio. Ao longo do mestrado, fui aprendendo como dar uma aula, que materiais usar, como interagir com a turma de forma a criar um vínculo emocional positivo, entre outros conselhos que fui recebendo por parte dos professores. Ao passar da teoria para a prática, percebi que quando estamos dentro de uma sala de aula é necessário adaptarmo-nos a diversos fatores (e.g. aprender a gerir o tempo, tentar manter os alunos cativados ou até a manter os alunos dentro do comportamento adequado), o que exige uma grande flexibilidade por parte dos docentes.

Antes da PES, como foi dito anteriormente, tive a oportunidade de conhecer a turma e também de assistir às aulas de inglês. No entanto, quando tive a oportunidade de lecionar, a experiência foi bem diferente daquilo a que tinha assistido. Ao olhar para trás, consigo refletir e perceber que a minha maior dificuldade foi a gestão do tempo em sala de aula, pois esta tornou-se uma dificuldade em dois sentidos: primeiro, o de conseguir fazer tudo o que estava planeado naquele espaço de tempo e, segundo, o de ainda haver tempo para fazer mais uma atividade que não estava planeada. Houve momentos em que tinha em mente terminar a aula com um exercício, na eventualidade de sobrar tempo, e por vezes não conseguia fazê-lo, como também houve momentos em que sobrava tempo e tinha de improvisar algo de modo a não deixar os alunos sem tarefas. Foi um pouco difícil lidar com estes aspetos no momento em questão, mas tentava ao máximo ocultar algum tipo de confusão que estivesse a sentir, e improvisava de forma a dar continuidade à aula de forma harmoniosa.

Uma outra dificuldade sentida ao longo da PES foi controlar a postura durante as aulas, ou seja, perceber quando deveria adotar uma postura mais séria e quando deveria estar mais descontraída, sendo que o professor cooperante me chamou à atenção para esse pormenor. Sinto que essas dificuldades possam ter surgido dado o nervosismo que senti nos primeiros tempos. Por exemplo, durante a aula, os alunos estavam desconcentrados e não conseguia mantê-los concentrados ou, pelo menos, bem-comportados. Como foi mencionado anteriormente, esta turma tinha vários alunos que se distraíam com facilidade e, por vezes, aumentar o tom de voz não foi suficiente para os chamar à atenção. Quando os alunos estavam mais agitados, e mesmo aumentando o

tom de voz pedindo mais calma dentro da sala de aula, o professor cooperante fazia sempre questão de me ajudar, uma vez que os alunos tinham mais respeito por ele. Senti muito conforto por estar sempre acompanhada pelo professor cooperante, mesmo sabendo que no futuro não será assim.

Contudo, os jogos ajudaram bastante para cativar a sua atenção, moderando assim os seus comportamentos. A forma como abordamos os alunos nestas ocasiões deve ser bastante estratégica, de forma a não piorar a situação. Nesse aspeto, deveria ter encontrado uma alternativa ao aumentar o tom de voz como, por exemplo, recorrer a algum tipo de objeto que os pudesse chamar a atenção ou a uma simples ação como desligar e acender a luz, para que percebessem que deveriam moderar o tom de voz. Apesar de ter havido momentos assim nas aulas, o ambiente de ensino-aprendizagem foi eficaz de forma a que os alunos aprendessem.

Outro aspeto menos positivo foi o sentimento de incapacidade em relação a um aluno em especial que era muito desinteressado, uma vez que antes e ao longo da PES mostrou não ter interesse nas atividades propostas, mesmo quando ia ao seu lugar perguntar se estava tudo bem. Senti muitas vezes que não conseguia arranjar forma de o cativar, nem mesmo com os jogos. Todavia, no último dia de aulas mostrou interesse e satisfação com o resultado do seu teste. Abordei este assunto com o professor cooperante, por sentir desilusão ao não ter conseguido fazer mais para que o processo de aprendizagem fosse mais benéfico para o aluno. O professor cooperante fez questão de explicar-me que este aluno sempre se comportou assim, tendo outros problemas.

Além destes fatores que foram menos positivos durante a PES, consegui arranjar forma de contornar estas situações, agindo da maneira mais correta tendo em conta o contexto e o momento. A evolução dos alunos foi clara de aula para aula. Estes faziam sempre questão de mostrar os seus conhecimentos. A articulação de conteúdos foi importante neste contexto, uma vez que no início de uma nova temática os alunos mostravam o que tinham aprendido com a anterior. Por exemplo, no início de cada aula havia sempre um breve diálogo sobre o que foi explorado na aula anterior e aí conseguia perceber a evolução de cada um deles. Apesar de serem alunos com um comportamento por vezes inadequado, também eram alunos muito empenhados e interessados em saber sempre mais.

Considerando tudo o que foi mencionado anteriormente, a minha passagem por esta turma, e a vivência desta experiência, foram momentos que nunca esquecerei e que levarei como exemplo para o futuro.

Síntese

Este capítulo procurou descrever e analisar os instrumentos de recolha de dados e a minha experiência ao longo da PES. Através destes, e através da minha experiência, pude concluir que a abordagem e as metodologias adotadas foram relativamente positivas em relação a esta turma em específico.

CONCLUSÃO

De acordo com Ur (1991), que no seu estudo apresenta determinadas características de um aluno motivado, este deve ter confiança em si mesmo, aceitar desafios de forma encorajadora, ambicionar em ser bem-sucedido e ter esperança nesse processo, nunca desistindo das suas aspirações como estudante (Ur, 1991, p. 275). À luz dessas características, é necessário que o professor transmita aos alunos esse sentimento de ambição, principalmente a crianças que ainda não têm a percepção real da responsabilidade que é a escola e aprender.

Este relatório pretendeu assim apresentar algumas das estratégias que podem ser utilizadas para fomentar o desempenho dos alunos do 1.º CEB, ao longo das aulas de inglês, aumentando assim os seus níveis motivacionais através do uso de jogos que recorrem também ao movimento. De um modo geral, as estratégias aplicadas e abordagens trabalhadas decorreram de forma favorável. Obtive um feedback positivo quer por parte dos alunos, quer por parte do professor cooperante.

Inicialmente, a motivação era vista por mim como um aspeto a trabalhar nos alunos enquanto algo que iria contribuir para que adquirissem melhor os conteúdos que foram transmitidos ao longo das aulas. Quando iniciei a PES e percebi alguns dos problemas da turma, tentei encontrar estratégias que contribuíssem para diluir algumas dessas questões. Por isso, desenvolvi investigação na área da motivação, chegando também à conclusão de que esta vai para além de um mero aspeto na vida dos alunos. Muito pelo contrário, a motivação é essencial e necessita ser estimulada continuamente, e o professor é um elemento chave nessa tarefa. Ele deve estimular constantemente a motivação dos alunos.

Os jogos foram sem dúvida uma das grandes estratégias das minhas aulas, pois percebi que, além de contribuir para a aprendizagem dos alunos, esta atividade ia ao encontro dos seus interesses. Todas as crianças gostam de atividades lúdicas, e isso foi claro no caso daquela turma. Como tal, aproveitei esse entusiasmo para ensinar conteúdos em inglês de maneira divertida ao longo das dez aulas lecionadas. A forma articulada como as aulas foram decorrendo através do uso de diversos materiais foi, sem dúvida, o lado positivo desta experiência. Como referem Albuquerque e Marques (2016): “Successful classroom management is the core to a productive school year for

both you and your students. An engaging lesson and a nurturing atmosphere is vital to his success (...)” (2016, p. 81).

De tudo o que pude retirar durante a PES, considero crucial explicar aos alunos o significado do que estão a fazer dentro de uma sala de aula e o “porquê” de estarem a aprender determinados conteúdos. Esta explicação contribui para um melhor desempenho e para que percebam que é necessário esforçarem-se para atingir um determinado objetivo. Posteriormente, com o acompanhamento do professor, é essencial dinamizar determinados métodos de modo a tornar evidente as características de cada aluno em cada aula. É crucial que os alunos consigam sair das aulas a perceber aquilo que aconteceu ao longo das sessões. Outro aspeto que me parece determinante no desempenho dos alunos, é o facto do professor permitir a participação da turma ao longo do processo, aproveitando tudo o que os alunos possam dar uns aos outros em benefício de uma aprendizagem em conjunto, de forma coesa. Deste modo, a turma funciona de forma uniforme em direção a um objetivo comum.

Além destes aspetos, considero essencial também o vínculo emocional que tive a oportunidade de criar ao longo da PES, pois a ligação que estabeleci com os alunos permitiu-me ganhar a confiança da turma, o que fez com que estivéssemos todos na mesma “página”. Para além disso, a relação desenvolvida com a turma contribuiu para que os alunos estivessem motivados para aprender, colaborassem comigo ou entre si e que mostrassem vontade em participar em todas as atividades.

Na PES tudo se tornou uma experiência, todos os passos que foram dados tinham um objetivo. Contudo, por ser a minha primeira experiência letiva, senti que tudo o que experimentei com os alunos foram tentativas para perceber se essas ações estavam de acordo com o aumento da motivação dos alunos. A PES permitiu-me ter uma visão muito mais realista sobre o que é lecionar, exigiu mais de mim enquanto estudante e futura profissional e fez-me pensar sobre todas estas questões de uma forma que ainda não tinha tido oportunidade antes. Paralelamente, a PES também me fez ter consciência de que o meu tempo em aula é limitado e que, durante as sessões, era importante fazer com que as crianças aprendessem conteúdos importantes para o seu futuro. A meu ver, essa foi uma responsabilidade em que penso ter estado à altura, pois dei o meu melhor, mesmo sem estar segura de mim mesmo em alguns momentos.

Tendo em conta a análise dos resultados obtidos referentes à avaliação feita aos alunos, estes revelaram ter avaliações suficientes, quer no teste de avaliação, quer na classificação final obtida. De qualquer modo, interrogo-me se poderia ter feito algo

diferente para que os alunos obtivessem melhores resultados. Todavia, há certas coisas que não dependem exclusivamente de mim, como a falta de atenção suficiente ou falta de estudo por parte do aluno. Penso que as metodologias e estratégias adotadas revelaram ser satisfatórias e motivadoras nesta turma em questão.

Tendo em conta todos estes aspetos, este relatório apresentou os vários pormenores que fizeram a diferença ao longo da PES, desde aquilo que pretendia melhorar na turma 4.ºA, à análise da motivação e dos jogos, às estratégias que posteriormente adotei, e aos resultados obtidos com o trabalho desenvolvido. Assim, é possível concluir que este projeto foi bastante gratificante, e que serviu também para que os alunos experienciassem um novo método de aprendizagem.

Tanto a nível de conhecimento académico como de conhecimento prático, o mestrado em ensino também me permitiu desenvolver competências para que no futuro seja capaz de desempenhar a minha função de forma diligente. Por isso, o conhecimento ganho garantiu-me os alicerces necessários para poder desenvolver formas de trabalho e estratégias que me permitam captar a atenção dos alunos. Como tal, sinto-me grata por ter tido esta oportunidade. Existem momentos na vida que nos marcam de forma significativa, e tudo o que este relatório apresenta é um desses momentos, pois será guardado na minha memória com muita estima e consideração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Documentos enquadradores:

- Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. (2005). *Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Orientações Programáticas – Materiais para o Ensino e Aprendizagem*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Cravo, A., Bravo, C., & Duarte, E. (2014). *Metas Curriculares de Inglês 1.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas, aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.
- Decreto-Lei nº 176/2014 de 12 de dezembro do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: 1ª Série, Nº 240 (2014).
- República Portuguesa – Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação
- (s.a.). (s.d.). *Projeto Socioeducativo do CED Nª Sra. da Conceição 2014-2016*. Lisboa: Casa Pia de Lisboa I.P.
- Veiga, A., Dias, A., Longle, A., Marques, A., Sousa, C., Marques, M., Peres, S., & Abreu, S. (s.d.). *Plano Estratégico da Casa Pia de Lisboa, I.P. 2019-2023*. Lisboa: Casa Pia de Lisboa.

Bibliografia & Webgrafia:

- Albuquerque, S. & Marques, S. (2016). *160 Ideas for Successful Lessons*. Lisboa: LeYa Educação.
- Arends, R. (2012). *Learning to Teach* (9th edition). New York: Mc Graw-Hill.
- Asher, J. (2007). “TPR: After forty years, still a very good idea, TPR-World”, acedido em 19 de novembro de 2019 de: <http://www.tpr-world.com>.
- Asher, J. (2012). *Learning another Language through Actions*. Los Gatos: Sky Oaks Productions Inc.
- Brophy, J. (2004). *Motivating Students to Learn*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz.

- Connolly, T., Stansfield, M., & Boyle, L. (2009). *Game-Based Learning Advancements for Multi-Sensory Human Computer Interfaces*. New York: Information Science Reference.
- Cruikshank, D., Bainer, D. & Metcalf, K. (1995). *The Act of Teaching*. New York: McGraw-Hill.
- Deci, E. & Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Springer Science+Business Media.
- Dembo, M. & Seli, H. (2013). *Motivation and Learning Strategies for College Success*. Hoboken: Taylor & Francis.
- Dooley, J. & Evans, V. (2016a). *Smileys 4.º and Pupil's Book*. Newbury: Express Publishing.
- Dooley, J. & Evans, V. (2016b). *Smileys 4.º and Activity Book/Picture Dictionary*. Newbury: Express Publishing.
- Dooley, J. & Evans, V. (2016c). *Smileys 4.º and My Notebook*. Newbury: Express Publishing.
- Dooley, J. & Evans, V. (2016d). *Smileys 4.º and Pictures Flashcards*. Newbury: Express Publishing.
- Enever, J. (2015). The Advantages and Disadvantages of English as a Foreign Language with Young Learners. In Bland, J., *Teaching English to Young Learners* (pp. 1-30). London: Bloomsbury.
- Freeman, D. (2002). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: University Press.
- Frey, N. & Fisher, D. (2011). *The Formative Assessment Action Plan*. Alexandria: ASCD.
- Hargreaves, A. (2001). *Os Professores em Tempos de Mudança. O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Lisboa: MacGrawHill.
- Harmer, J. (2002). *The Practice of English Language Teaching*. Edinburgh: Longman.
- Henkel, S. (1995). *Games for Success: Developing children's character through recreational play*. Lanham: University Press of America.
- Kalmpourtzis, G. (2019). *Educational Game Design Fundamental: A journey to creating intrinsically motivating learning experiences*. Boca Raton: Taylor & Francis.
- Kim, S., Song, K., Lockee, Burton, J. (2018). *Gamification in Learning and Education: Enjoy learning like gaming*. Blacksburg: Springer.

- Learn English Kids website: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/word-games/animal-body-parts-1>, <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/word-games/animal-body-parts-2> (acedido a 2 de março de 2018).
- Maslow, A. (1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.
- Nunan, D. (2011). *Teaching English to Young Learners*. Anaheim: Anaheim University Press.
- Padurean, A. (2013). The importance of didactic games in teaching English to young learners. *Journal Plus Education*, 11 (2), 121-125.
- Pereira, A. M. S. (2013). Motivação na aprendizagem e no ensino. In Veiga, F. (ed.), *Psicologia da Educação – Teoria, investigação e aplicação: Envolvimento dos alunos na escola* (pp. 445-493). Lisboa: Climepsi Editores.
- Pinto, F. (2009). *Balanced Scorecard – Alinhar Mudança, Estratégia e Performance nos Serviços Públicos*. Lisboa: Edições Sílabo.
- “Professor Jack C. Richards - Communicative language teaching”, acedido em 15 de novembro: https://www.youtube.com/watch?v=XYdUB_e8_Zc
- Richards, J. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saint-Exupéry, Antoine (2001). *O Principezinho*. Lisboa: Editorial Presença
- Shin, J. (2017). Get Up and Sing! Get Up and Move! Using Songs and Movement with Young Learners of English. *English Teaching Forum*, 55 (2), 14-25.
- Scrivener, J. (2011). *Learning Teaching: The essential guide to English language teaching*. Oxford: MacMillan.
- Southeastern Guide Dogs website: <https://www.guidedogs.org/blog/pip-the-real-puppy/> (acedido a 15 de março de 2018).
- Sugar, S. & Sugar, K. (2002). *Primary Games – Experiential Learning Activities for Teaching Children K-8*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Tavares, J., Pereira, A., Gomes, A., Monteiro, S., & Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora
- Ur, P. (1991). *A Course in Language Teaching: Practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Lier, L. (1996). *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. London: Longman.
- Weiner, B. (1992). *Human Motivation: Metaphors, theories and research*. Newbury Park: Sage.

Referências Áudio:

“Animals Sound Song”. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=X2FGK80ZrbE> (acedido a 1 de março de 2018).

“Baby animals”. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Vy66xD_ijRs (acedido a 10 de março de 2018).

“Chicken Embryo Development”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PedajVADLGw> (acedido em 20 de março de 2018).

“In On Under”. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=n_ozLWLBsro (acedido a 15 de fevereiro de 2018).

“Old Mc Donald got a farm” from CD 2 Track 8 retirado do manual: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016).

“PIP, a short-animated film”. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=07d2dXHYb94> (acedido a 15 de março de 2018).

“Sea animals”. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Oxw6FoUNeT4> (acedido em 21 de março de 2018).

Stanton, S. & MacLane, A. (2016). *Finding Dory*. USA: Pixar

Stanton, S. & Unkrich, L. (2003). *Finding Nemo*. USA: Pixar

APÊNDICES

Apêndice 1 – Lesson plan #1



Lesson 1

School: CED Nossa Senhora da Conceição

Level: A1

Class: 4th A

Date: 25th February 2019

Time: 60 minutes

Didactic Unit: “Let’s visit the animals!”

Unit topic: Zoo animals

Lesson Rationale

In the previous lesson students ended the unit “My body and the five senses”, so in this lesson they will be introduced to a new unit of their course book (*Smiles 4th year*, Dooley & Evans, 2016a), unit 5: “Let’s visit the animals!”. In the following eight lessons they will be expected to identify and distinguish zoo and farm animals by learning how to describe these animals.

The teacher will adopt methodologies such as Total Physical Response (TPR), Communicative Language Teaching (CLT) and Game Based Learning (GBL) in these lessons, because it is a significant and pleasurable method for young learners. According to Asher (2012), there is an intimate relationship between language and body, where understanding and learning must be accomplished through bodily movements. Nunan (2011) further emphasizes that by performing physical actions, learners’ motivation is also stimulated. As he puts it: “In Total Physical Response (TPR) activities, the students perform physical actions (...) These types of activities are useful for maintaining motivation” (p.10).

The student teacher will resort to activities of a playful nature, such as games, songs, stories, visuals and arts and crafts activities, to motivate students in a less formal learning environment. This type of environment aims to capture students’ attention, so they can learn in a meaningful and fun way through the use of games and movement.

Throughout these eight lessons, the topics that will be analysed are: Zoo and farm animals, animal sounds, baby animals, sea animals, the life cycle of a chicken and prepositions of place related to the animal theme. Some of the eight lessons will be designed to keep students happy and motivated through the use of games and activities, supported by plenty of visual support, such as flashcards, posters, worksheets, songs and videos, while others will be designed in a more “traditional” fashion, using only coursebook exercises. The reason for this lies in observing whether students feel more motivated with interactive activities rather than with information input only through the coursebook.

Background information

These lessons were prepared for a fourth-grade class. It is a group of twenty-two students, ten girls and twelve boys. There are two students with dyslexia in class, who generally do the same exercises and activities as the rest, but what they are expected to achieve is less demanding.

In general, the students’ linguistic resources in the target language are rather limited; however, they can understand familiar classroom language and the vocabulary related to previously studied topics. Sometimes they say the words correctly, but other times they forget how to say it and must check their coursebook. The class cannot also understand instructions that require going beyond the classroom language they are accustomed to. Bearing this in mind, the teacher sometimes switches to Portuguese to explain something unfamiliar to them, so that it does not get too frustrating and they do not feel lost.

All in all, the group seems motivated to learn English and when performing simple tasks, they can work on their own, especially when they like the topic.

Overall aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- identify vocabulary related to wild animals and relate them to the world by listening to the teacher and repeating;
- know more about the places where animals live through a brief dialogue;

- know how to play an educational game in the classroom;
- work in groups and listen to the opinions of colleagues by interacting with each other.

Recycled Language

- Hello / Good morning! How are you? I'm fine, thank you, and you?
- It's sunny/cloudy/raining today.; Monday; February.

Target Language

- Wild animals; tall giraffe; strong lion; fast cheetah; heavy hippo; big elephant; funny monkey.
- "Time's up! Who finished the game?"; questionnaire; game.

Development of the lesson

STAGE 1 – WARMER AND INTRODUCTION TO THE TOPIC (20 minutes)

Specific aims

In this stage, students should be able to:

- say the date and the weather;
- talk about their previous knowledge related to animals;
- learn other unfamiliar words through dialogue;
- identify key words by associating gestures to the words and by repeating them.

Procedures

- To save time, the student teacher will write the summary of this first lesson on the whiteboard some minutes before the lesson starts. She will begin the class by welcoming the students at the front door, by saying: "Hello!" or "Good morning!" They will already know who she is, because they have met when she observed their lessons.

- Students' English books are usually kept on a shelf and there are two students who volunteer to distribute the books among their classmates.
- After they are all seated in their places, the teacher will tell the students to copy the summary into their notebooks. During this procedure, she will ask them what the main theme of the summary is. To avoid students from talking at the same time, she will ask them to raise their hands.
- After checking if they have written the summary in their notebooks, the student teacher will begin a small dialogue with the students, using gestures or Portuguese if they do not understand what she is saying. The student teacher will start by asking them: "Who likes animals?", "What is your favourite animal?", "What is your favourite wild animal?", "Have you ever gone to the Zoo?", among others. She will also answer the questions, so they can know more about her, by saying, for example: "My favourite wild animal is the lion! What is yours?"
- After asking the class these questions and hearing some responses, the student teacher will put a poster on the whiteboard with some wild animals.

Possible problems - This activity (dialogue between teacher and students) can intimidate some shy students. To avoid this problem, the teacher should be kind, so they feel comfortable to talk with her and their classmates.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Poster from *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a).

STAGE 2 – ANSWER A QUESTIONNAIRE (15 minutes)

Specific aims

In this stage students will be able to:

- answer correctly a questionnaire;
- share their personal interests and preferences.

Procedures

- After the short dialogue, the student teacher will ask the class if they know what a questionnaire is. She will begin by explaining to the students that the purpose of the questionnaire is to help her plan better the lessons. For example, there is a part in the questionnaire that aims to understand if these students like games, because the main objective during the following classes is to work on students' motivation through games.
- It is common for some students to have doubts about completing a questionnaire. Many of them think they can put their name, but the teacher will say it is anonymous. This questionnaire will be written in Portuguese because the students do not have the ability to answer it in English.
- After handing out the questionnaires, the teacher will tell them they have about 15 minutes to answer it and that if they have any questions, they should feel free to ask. While she waits to collect the questionnaires, she will prepare some things for the last activity of the lesson.
- After time is up, she will go around the classroom to collect the questionnaires.

Possible problems – Although the teacher will clearly explain how to fill out the questionnaire, students may not pay attention or understand what is said. In order to avoid this, the teacher will walk around the classroom to check if they are responding correctly.

Resources/Materials – Questionnaire created by the student teacher.

STAGE 3 – DIDACTIC GAME (25 minutes)

Specific aims

In this stage the students will be able to:

- understand how to play a game in the classroom by listening to the student teacher's instructions;
- learn more vocabulary related to the topic by playing;

- learn how to work in a group/team by supporting each other;
- use their creativity in order to win the game.

Procedures

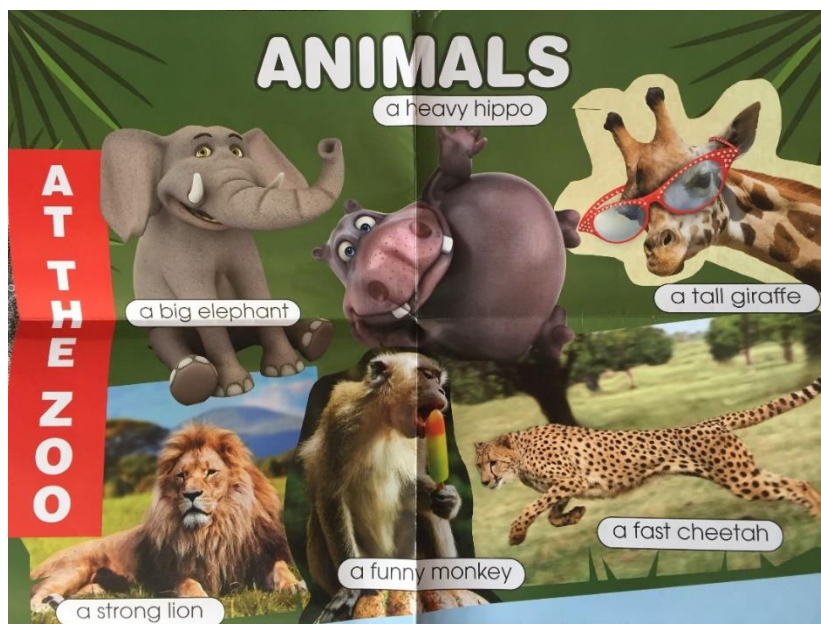
- After collecting the questionnaires, the student teacher will tell the students they are going to play a game. She will explain the difference between two types of games: traditional or virtual games and educational games. In order to play a game in each lesson, the teacher will explain to the group that she will need them to behave, otherwise she will have to stop doing this type of activity.
- The student teacher will start by writing some random letters on the whiteboard. After writing these letters, she will explain the purpose of the game by saying the class will be divided into two teams and each one will have a spokesperson. Each team will have to complete these letters with a word beginning with that letter (E.g. Letter B. Which animal begins with letter B? Bear.). The goal is to write the maximum number of animals on the whiteboard and whichever team has more animals wins the game. The teacher will divide the teams (E.g. The left side of the classroom is team A and the right side is team B). After the two teams have been properly divided, the teacher will let them choose the spokesperson their team. These two team leaders will afterwards go to the front of the class and introduce themselves.
- Next, the teams will be given 5 minutes to come up with as many words as they can. Once time is up, the student teacher will call their attention.
- Subsequently, each team's spokesperson will go to the whiteboard and write the animals they came up with. After all the animals are written on the whiteboard, the student teacher will tell the class to copy the vocabulary into their notebooks so they do not forget it.
- After announcing the winning team, the teacher will write on the whiteboard the homework assignment – exercise 2 on page 66 of the coursebook.

Possible problems – During the game there can be a lot of excitement in the classroom, since students are gathered in teams. In order to control this, the student teacher should say: “Lower your voice, so the other team can't hear your animals!”

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Student's notebook.

Apêndice 1.1 - Lesson #1 – Resources/Materials

Poster from *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a).



Questionnaire made by the student teacher.

Responde às seguintes questões deste questionário sobre os animais. Este questionário serve para conhecer melhor sobre a tua relação com o tema dos animais. Não precisas de colocar o teu nome nesta folha, é um questionário anónimo!

- 1) Que animais conheces e que consigas dizer em inglês?

- 2) Já foste ao Jardim Zoológico?

SIM

☐

NÃO

☐

- 3) Se já foste, qual foi o animal que mais gostaste de ver?

- 4) Gostavas de aprender mais sobre os animais? Faz um círculo à volta da tua resposta.

SIM



MAIS OU MENOS



NÃO



- 5) O que achas sobre aprender mais sobre os animais através de jogos? Coloca um (X) entre as várias opções de escolha.

Acho muito divertido e interessante. ____

Vou estar motivado a jogar e aprender ao mesmo tempo. ____

Não gosto de jogos. ____

Vou sentir-me triste a aprender através de jogos. ____

Obrigada!
Alexandra Oliveira

Apêndice 2 – Lesson plan #2



Lesson 2

School: CED Nossa Senhora da Conceição

Level: A1

Class: 4th

A

Date: 27th February 2019

Time: 60 minutes

Didactic Unit: “Let’s visit the animals!”
place

Unit topic: Prepositions of

Lesson Rationale

See Lesson plan 1.

Background information

See Lesson plan 1.

Overall aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- identify vocabulary related to wild animals and relate them to the world by listening to the teacher and repeating;
- know the meaning of each preposition of place and how it functions in a sentence through a brief dialogue, a song and a game;
- know how to play an educational game;
- work in groups and listen to the opinions of their colleagues by interacting with each other.

Recycled Language

- Hello / Good morning! How are you? I'm fine, thank you, and you?
- It's sunny/cloudy/raining today.; Wednesday; February.

Target Language

- In; on; under; in front of; behind; next to; behind;
- "Ana's suitcase is under the table"; game.

Development of the lesson

STAGE 1 – WARMER AND HOMEWORK CORRECTION (15 minutes)

Specific aims

In this stage, students should be able to:

- say the date and the weather by responding to the student teacher;
- talk about their previous knowledge related to the topic;
- check if they understand the subjects taught in the first class by correcting the homework.

Procedures

- To save time, the student teacher will write the summary of the lesson on the whiteboard before the lesson starts. She will start the class by welcoming the students at the front door of the classroom, by saying "Hello!" or "Good morning!", like in the previous lesson. While they were getting their books from the shelf, she will ask who did the homework. During this procedure, the students will have time to write the summary.
- Throughout the lessons, the teacher will take notes of those who do not do the homework, in order to communicate this issue to the cooperating teacher. The student teacher will go around the classroom to confirm who really did it.
- She will use the whiteboard for homework correction. The exercise that was proposed as homework, "Thinking Cap" (See Lesson #2 Materials), was based on writing the name of the animal according to its description – six in total. The

students needed to identify the animal in the respective pictures. The student teacher will ask a student to read the description out loud and then respond to what animal s/he is referring to, and so on. This way, the teacher will be able to analyse their oral skills. It is crucial to perceive and evaluate students' oral skills to see if they are pronouncing correctly the words and if they know how to do the exercises correctly.

Possible problems – not applied.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a)

STAGE 2 – PREPOSITIONS OF PLACE (Song: “In on under”) (25 minutes)

Specific aims

In this stage, students will be able to:

- learn the prepositions of place by listening to a song;
- learn how to order a sentence correctly using the prepositions of place by doing an exercise;
- learn how to listen and pay attention to the meaning of a song.

Procedures

- After correcting the homework assignment, the student teacher will ask students if they know songs that teach them something. Many of them know the song “Old MacDonald had a farm”, which teaches the names of animals in English. Then, the student teacher will ask if they knew what prepositions of place are. Even if some of them know what they are, she will only explain after the song. Next, the student teacher will tell them they are going to watch the “In on under” videoclip twice – once for them to become familiar with the song and another time to write in their notebook all the prepositions they hear in the song. She will tell students they can sing along too.
- After listening to the song, she will ask again if they already knew what the prepositions of place were. Even if some of them try to guess what it is, she will

write on the whiteboard a small definition of what these prepositions mean: “Prepositions of place show the position or location of an object, or its location in relation to another object.”

- After this brief explanation and listening to any potential doubts the students may have, she will ask them to open the coursebook on page 67 and analyse the “Study spot” (see Lesson #2 Materials). This table gives a very clear explanation of the prepositions of place and will serve as a starting point for the following exercises.

Possible problems – Although the teacher asks the students if they understand the meaning of the prepositions, many of them may not express their doubts, which will subsequently lead to errors. To avoid this, the teacher should ask the whole class to participate during the lesson.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a). Computer; Audio-speakers; Interactive Board; Overhead projector; Video retrieved from YouTube: “In on under” (https://www.youtube.com/watch?v=n_ozLWLBsro)

STAGE 3 – DIDACTIC GAME “Hands up” (20 minutes)

Specific aims

In this stage the student will be able to:

- use the prepositions of place in “real” situations by playing a game in which they need to position a certain object.

Procedures

- Now that the students have already understood the prepositions of place, the student teacher will announce that they are going to play a game. She will also write on the board the name of the game: “Hands up” and ask the students if they know what it means.
- The student teacher will explain how to play this game in a very simple way, giving the example of true or false. She will tell students that she will give them some information and instead of them saying if it is right or wrong, they should

raise their arms to give their answer. If what the student teacher says is correct, the students put both arms in the air. If what the student teacher says is incorrect, the students must cross their arms close to their chest.

- In this game, the student teacher will be the spokesperson. She will start by choosing a student and saying something like, “Joana is next to João.” or “The pencil case is under the table.” If s/he agrees with the statement, the student puts his/her arms in the air. Then, the teacher will ask the class if they agree with him/her. As the game progresses, the class will realize and understand the purpose of the game. The teacher will also take the game to another level, placing students elsewhere, such as under the table or in front of the door, making the game more fun and challenging.
- When the lesson is coming to an end, the student teacher will write the homework for the weekend on the whiteboard (exercises 3 and 4 on page 67 of the coursebook) and ask the students to write it in their notebook.

Possible problems – Students may have difficulty understanding the prepositions of a place during the game. In order to solve this problem, the prepositions of place should be explained in another class with the use of the coursebook for written exercises.

Resources/Materials – Materials for the game.

Apêndice 2.1 - Lesson #2 – Resources/Materials

“**In on under**” (retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=n_ozLWLBsro).

One, Two, Three, Four

Where is the mouse?

The mouse is **in** the house.

...

In, On, Under, In front of, Behind, Next to, Between (x2 refrain)

Where is the bear?

The bear is **on** the chair.

...

In, On, Under, In front of, Behind, Next to, Between (x2 refrain)

One, Two, Three, Four

Where is the fox?

The fox is **under** the box.

....

In, On, Under, In front of, Behind, Next to, Between (x2 refrain)

One, Two, Three, Four

Where is the “D”?

The “D” is **in front of** the “C”.

Where is the “C”?

The “C” is **behind** the “D”.

Where is the “E”?

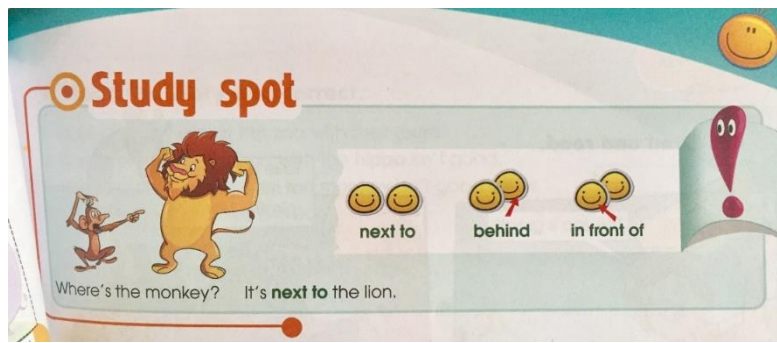
The “E” is **next to** the “D”.

Where are you?

I am **between** “M” and “W”.

...

Study spot from coursebook (Dooley & Evans, 2016a, p. 67).



Thinking cap from coursebook (Dooley & Evans, 2016a, p.66).

2 Thinking cap : What am I? Read and write the animal. Then match to the pictures.

- I am very tall. I am yellow and brown. I eat vegetables. I live in Africa.
- I am very big. I've got very big ears and a long nose.
- I am yellow and black. I eat other animals. I am very fast.
- I am very strong! I live in Africa. I am the king of the jungle!
- I am very heavy. I'm grey. I live in Africa, too! I love water!
- I am very funny. I've got long arms and legs. I love bananas!

giraffe
elephant
lion
hippopotamus
hippo
monkey

66

Apêndice 3 – Lesson plan #3



Lesson 3

School: CED Nossa Senhora da Conceição

Level: A1

Class: 4th

A

Date: 11th March 2019

Time: 60 minutes

Didactic Unit: “Let’s visit the animals!”

Unit topic: Animal sounds

Lesson Rationale

See Lesson plan 1.

Background information

See Lesson plan 1.

Overall aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- identify the respective animals’ sounds;
- know to associate a sound to an animal;
- know how to do certain types of exercises from the coursebook.

Recycled Language

- Hello / Good morning! How are you? I’m fine, thank you, and you?
- It’s sunny/cloudy/raining today.; Monday; March.

Target Language

- *Meow; woof; neigh; squeak; oink; cluck; baa; hiss; ribbit; quack; roar;*
- “Do you know what the bird says?”; “The dog says *woof*.”

Development of the lesson

STAGE 1 – WARMER AND HOMEWORK CORRECTION (20 minutes)

Specific aims

In this stage, students should be able to:

- say the date and weather by responding to the student teacher;
- talk about their previous knowledge related to the topic;
- understand the subject taught in the first class by correcting the homework.

Procedures

- Once again, the student teacher will write the summary of the lesson on the whiteboard before the lesson begins. She will start the class by welcoming the students at the front door, by saying, “Hello!” or “Good morning!”, like in the previous lessons. While they were getting their books from the shelf, she will ask who did the homework. Throughout the lessons the teacher will take notes of those who do not do the homework, in order to communicate this issue to the cooperating teacher. In order to prove the veracity of the facts, the student teacher will also go around the classroom to confirm who did it, but during the correction, it is also possible to see who really did it.
- The first exercise has an image with several animals and a few sentences (e.g. “The elephant is in front of the lion.”) where students have to say “yes” or “no”. The second exercise consists of a short text where the students need to put the animals in its respective place (see Lesson #3 – Resources/Materials).
- Once again, the student teacher will ask a student to read his/her answers out loud and then ask if everybody agrees. This way, the student teacher will be able to analyse their oral skills.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a).

STAGE 2 – INTRODUCTION TO THE ANIMALS SOUNDS (25 minutes)

Specific aims

In this stage students will be able to:

- identify vocabulary related to the hearing senses;
- identify animals and sounds orally (cat – *meow*; dog - *woof*).

Procedures

- After correcting the homework, the student teacher will tell the students they will hear the “Animals Sound Song”. Since the use of songs proved to be an advantage in the previous lesson, the teacher will resort to a song to explain in an amusing way the sounds of animals. She will start by telling them they will watch and listen to the song/video clip twice – once for them to become familiar with the song, and another time to write in their notebooks all the animals and sounds they hear in the song. They will be told to sing it too.
- The student teacher will ask students to write in their notebooks the animal sounds they hear, because it is important they write down certain information for them to review at home, especially since the animal sounds are not present in their coursebooks, but are in the Curriculum Goals for their level.
- After hearing the song twice, the teacher will ask one student at a time to identify an animal and its respective sound. Each student goes to the whiteboard to write the animal and its respective sound. This is important so that they can have all the sounds, in case they could not identify them in the song.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Computer; Audio-speakers; Interactive Board; Overhead projector; Song retrieved from YouTube: “Animals Sound Song” (<https://www.youtube.com/watch?v=X2FGK80ZrbE> – until minute 3:11).

STAGE 3 – COURSEBOOK EXERCISES – (15 minutes)

Specific aims

In this stage the student will be able to:

- practice all that they have learned until the present class.

Procedures

- The main objective of this last part of the lesson is to compare students' reactions (e.g. level of motivation and interest) between doing exercises from the coursebook instead of doing a game at the end of the lesson, like they are used to.
- The teacher will ask them to open the Activity Book to page 46 (see Lesson #3 – resources/materials). This page contains two simple exercises. The first exercise is related to animals in general and the second exercise is related to prepositions of place. Due to the simplicity of the exercises, the teacher will ask the group to do them individually in 5 minutes. Once time is up, the student teacher will correct it on the whiteboard, according to students' responses.
- When the students end the exercise and write their correction in their notebooks, the students are allowed to leave the class.


Possible problems – In this class, students may feel bored because of the constant use of the coursebook. This class was intended to be like this, in order to establish a comparison between the other lessons where games and movement were used. In order to solve this problem, teachers must vary lesson activities. The use of games, audio-visual material, puzzles, quizzes and the use of Web 2.0 tools may be a solution.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016).

Apêndice 3.1 - Lesson #3 – Resources/Materials

Homework activities retrieved from coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a, p. 67).

3 Look, read and write yes or no.



- 1 The elephant is in front of the lion. yes
- 2 The cheetah is next to the lion. _____
- 3 The hippo is in front of the cheetah. _____
- 4 The monkey is next to the zebra. _____
- 5 The giraffe is in front of the zebra. _____

4 Read and write the animals.

There are six new animals at the Park Zoo: a lion, a giraffe, a hippo, an elephant, a monkey and a cheetah. The lion is next to the giraffe. The elephant is in front of the giraffe. The monkey is in front of the lion. The cheetah is next to the elephant. The hippo is behind the cheetah.

1 lion	2 giraffe	3 hippo
4 monkey	5 elephant	6 cheetah

67

Apêndice 4 – Lesson plan #4



Lesson 4

School: CED Nossa Senhora da Conceição

Level: A1

Class: 4th

A

Date: 13th March 2019

Time: 60 minutes

Didactic Unit: “Let’s visit the animals!”

Unit topic: Farm Animals

Lesson Rationale

See Lesson plan 1.

Background information

See Lesson plan 1.

Overall aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- identify the vocabulary related to farm animals and relate them to the world through a brief dialogue;
- know more about the place where animals live through a brief dialogue;
- know what the animals can give to us by doing exercises;
- know how to describe an animal by doing exercises;
- acquire new vocabulary items and apply them in a didactic game.

Recycled Language

- Hello / Good morning! How are you? I’m fine, thank you, and you?

- It's sunny/cloudy/raining today.; Wednesday; February.

Target Language

- Thin; small; fat; big; long; tall; short; chicken; horse; pig; duck; cow; goat; sheep; rabbit; turkey;
- “This cow has got a big head.”; game.

Development of the lesson

STAGE 1 – WARMER AND INTRODUCTION TO FARM ANIMALS (25 minutes)

Specific aims

In this stage, students should be able to:

- say the date and weather by responding to the student teacher;
- talk about their previous knowledge related to the topic;
- identify farm animals by visualising a poster;
- talk about what animals can give to us through a dialogue.

Procedures

- The student teacher will start the class by welcoming the students at the front door of the classroom by saying, “Hello!” or “Good morning!” The students already know how to respond correctly by saying, “I’m fine and you?”
- The introduction to the new topic will be done through a poster. After confirming the students have written the summary in their notebooks, the student teacher will put a poster on the board and ask them if they know what it is about. After hearing their answers, the student teacher will ask if anyone has ever been to a farm, if they know what a farmer is and what animals live on the farm. These questions will generate dialogue between the teacher and students, allowing them to share experiences and interests.
- On the poster there are eight animals: a horse, rabbit, chicken, goat, duck, sheep, cow and turkey. The teacher will demonstrate how to correctly pronounce the names of these animals by asking students to repeat aloud. This procedure will

be done four times for each animal. Since there are only eight animals on the poster, the teacher will ask the group if they know other animals that are not on the poster. By doing so, they will collaborate in the discovery of new vocabulary. The animals mentioned will be written on the whiteboard by the students with the help of the teacher, if necessary.

- If the class becomes disruptive throughout the dialogue, the teacher will ask students to be quiet and speak only when it is their turn.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Poster from coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a).

STAGE 2 – STUDY SPOT ANALYSIS AND EXERCISE (10 minutes)

Specific aims

In this stage students will be able to:

- learn the description of animals by doing an exercise;
- learn how to order a sentence correctly using the description of an animal by doing an exercise;
- learn how to complete short texts correctly by doing an animal description exercise.

Procedures

- After introducing the subject of today's class, the student teacher will ask students to open their coursebooks to page 71 so that everyone can analyse the *Study Spot* (see lesson #4 – resources/materials).
- She will ask a student to read aloud the sentence that is in the *Study Spot*. Because it contains two adjectives (“short” and “long”), the student teacher will ask the group if they know what each adjective means. It is important to listen to everyone and ask the rest if they agree with what their classmates say.
- After the careful analysis of the *Study Spot*, the student teacher will help the students to do the “choose and complete” exercise. It is a fill the gap exercise,

and it has the words to complete, so it is easier. No correction will be necessary, since the exercise will be done simultaneously between teacher and students.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a).

STAGE 3 – “OLD MAC DONALD’S GOT A FARM” SONG (15 minutes)

Specific aims

In this stage the student will be able to:

- correctly identify farm animals by listening to a song;
- improve their listening skills, by combining the song with the vocabulary.

Procedures

- The student teacher begins by telling the students that they will hear a song about farm animals. This song is known among children, so most of them will recognize it immediately. The song “Old MacDonald’s got a farm” was chosen, because it has farm animals and the sounds each animal makes. Since they learned the animal sounds in the previous lesson, the teacher believes this song is appropriate for them to revise the material.
- Before playing the song, the student teacher will ask the class to open their coursebook to page 72, where the lyrics of the song are present for them to sing along.
- The student teacher will play the song only twice. After this, she will ask the class if they understood the words and if they have any doubts about it.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Song “Old MacDonald’s got a farm” from CD 2 Track 8 retrieved from the coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a).

STAGE 4 – “CATCH THE BALL!” GAME (10 minutes)

Specific aims

In this stage the student will be able to:

- describe an animal through a game, by guessing which animal the student teacher is talking about;
- learn more about an animal description by relating some details of the animal with its description.

Procedures

- The student teacher will ask students to pay attention to the explanation of the game they will be playing. She will write on the board the name of the game – “Catch the ball!”. After writing the name on the board, she will ask students if they know the meaning. After hearing various suggestions of what it may mean, the student teacher will grab a small rubber ball and explain.
- The student teacher will show the ball to the whole group. The game begins when the teacher carefully throws the ball at a student and they catch it. After catching it, the student teacher will say an animal-related riddle, so that the pupil can guess which animal it is (E.g. “This animal is known to be the king of the jungle!”). The student teacher will ask everyone to be silent so that only the student who has the ball responds. If s/he cannot guess it, the others will help out. After guessing correctly, this student will throw the ball to another classmate and the teacher will repeat the same process. The game will continue in this sequence until the class is over.

Possible problems – Students may have difficulty guessing or understanding the animal descriptions. To solve this problem, their classmates can always help.

Resources/Materials – Small rubber ball; Paper with the animal descriptions/riddles.

Apêndice 4.1 - Lesson #4 – Resources/Materials

Poster retrieved from *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a).



Study Spot retrieved from Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a, p. 71).

Study spot

A rabbit has got a **short** tail, but **long** ears.

13 Choose and complete.

thin small fat

This is my chicken, Sunny. Sunny has got a 1) fat head and a 2) small body. He has got two 3) thin legs, too.

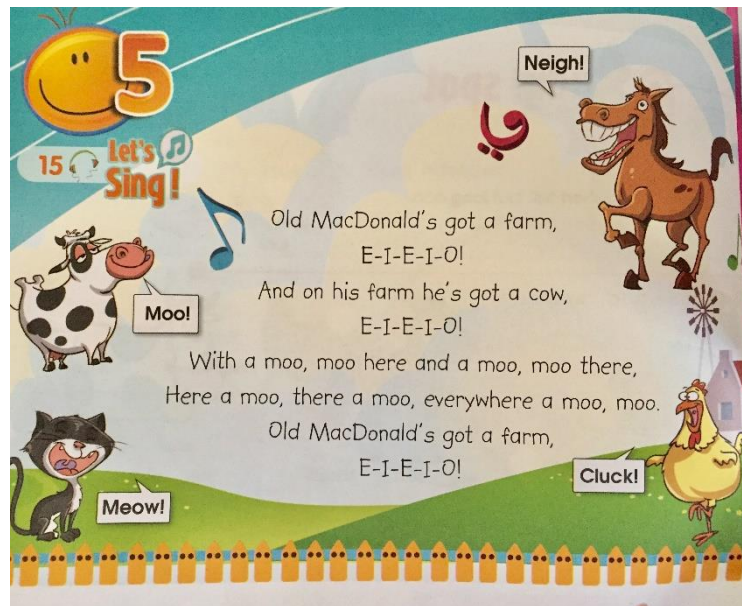
big long small

This is my horse, Star. Star has got two 4) small ears and a 5) big head. She has got a 6) long tail, too.

big short fat

This is my cow, Milka. Milka has got a 7) big head and a 8) fat body. She has got a 9) short tail, too.

“Old MacDonald’s got a farm” lyrics retrieved from coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a, p. 72).



Animals’ description used in the “Catch the ball” game.

- HE HAS FOUR LEGS AND HE IS GREY.
- SHE IS TALL AND SHE IS BROWN AND YELLOW.
- HE HAS A LONG TAIL AND SMALL EARS.
- HE IS THE KING OF THE JUNGLE.
- SHE HAS WINGS AND SHE LAYS EGGS.
- HE LOVES BANANAS AND LIKES TO JUMP.
- HE IS MAN’S BEST FRIEND.
- HE IS HEAVY AND LIKES WATER.
- SHE IS BLACK AND WHITE.
- SHE HAS BLACK AND WHITE STRIPES.
- SHE GIVE US WOOL.
- HE HAS TWO LEGS AND A BEAK.
- SHE EATS GRASS AND HAS FOUR LEGS.

Apêndice 5 – Lesson plan #5



Lesson 5

School: CED Nossa Senhora da Conceição

Level: A1

Class: 4th A

Date: 18th March 2019

Time: 60 minutes

Didactic Unit: “Let’s visit the animals!”

Unit topic: Animal body parts

Lesson Rationale

See Lesson plan 1.

Background information

See Lesson plan 1.

Overall aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- create an object by themselves using paper, scissors, colour pencils;
- build a cube containing their favourite animals.

Recycled Language

- Hello / Good morning! How are you? I’m fine, thank you, and you?
- It’s sunny/cloudy/raining today.; Monday; March.

Target Language

- In; on; under; in front of; behind; next to; behind; sheep; horse; chicken; turkey;
- Cube; coursebook; activity book.

Development of the lesson

STAGE 1 – WARMER AND EXERCISES (20 minutes)

Specific aims

In this stage, students should be able to:

- say the date and the weather by responding to the student teacher;
- talk about their previous knowledge related to the topic.

Procedures

- The student teacher will write the summary of the lesson on the whiteboard before the lesson begins. She will start the class by welcoming the students at the front door by saying, “Hello!” or “Good morning!”, like in the previous lessons. After they write the summary, she will ask them to open their *Activity Book* in order to do some exercises.
- The first exercise is about farm animals (see lesson #5 – resources/materials). In this exercise, students will have to put the letters in the correct order to build a word. The second exercise is similar; however, students will have to put the words in the correct order in order to form a sentence.
- In the first exercise, the student teacher will ask students to come one at a time to the whiteboard and write the name of the animal correctly. The remaining students will help, if necessary. In the second exercise, the student teacher will give the students about seven minutes to build three sentences, and then correct it on the board, according to the students’ answers.

Possible problems – not applied.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Coursebook *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a)

STAGE 2 – BUILDING AN ANIMALS 'CUBE (25 minutes)

Specific aims

In this stage students will be able to:

- pick six favourite animals and draw them;
- build a cube using different materials;
- help their classmates with the activity if necessary.

Procedures

- This activity has the same goal of a game, motivating students during class. The students will be able to keep their cube, so they can always remember the name of the animals.
- The student teacher will distribute the necessary material for this activity (e.g. scissors, cube planning, colours, glue and pencil). After distributing all the material, the student teacher will explain to the students what they should do. They should first draw the animals of their choice on the six sides of the cube and write the name of each animal underneath the drawing. Then they can colour the drawing if they want. To finish, students will construct the cube following the student teachers' example. During this process, the teacher will walk around the classroom to help.

Possible problems – Students may have trouble constructing the cube. However, the student teacher will always be available to help throughout the process. They can also ask for help from their classmates.

Resources/Materials – Cube planning, colours, scissors, glue, pencil.

STAGE 3 – ANIMAL BODY PARTS (15 minutes)

Specific aims

In this stage the students will be able to:

- learn how to play an interactive game;
- know what body part a certain image refers to.

Procedures

- To finish the lesson, the teacher will play another type of game. This time it will be an interactive game with the help of the computer and the British Council website. Since the student teacher will have to be on the computer to answer all

of the questions of the game, the game will be played with the student teacher's help. It is a word game to learn and practice vocabulary related to animal body parts.

- The student teacher will go to the website to show and explain to the students how this game works. The game is very simple because the goal is just to match the word to the picture. She will show the pictures and ask volunteers to answer which part of the body the picture refers to. After asking everyone if they agree with the choices made, the student teacher will click on "Finish" so that the game will show whether students have gotten the answers right.
- If there are wrong answers, the game system warns them, and then the student teacher will illicit from the students again for the right answer. After completing these two games related to animal body parts, the student teacher will ask students to write in their notebooks all the body parts they have learned, and if they want, their counterpart in Portuguese.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Learn English Kids website for the interactive game:

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/word-games/animal-body-parts-1>

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/word-games/animal-body-parts-2>

Apêndice 5.1 - Lesson #5 – Resources/Materials

Activity Book exercise from page 48 retrieved from Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016b, p. 71).

5 Look at the pictures. Look at the letters. Write the words.

1  ketury turkey

2  rshoe horse

3  ckehic chicken

4  sehpe sheep

5  arbitb rabbit

6  gato goat

7  ocw cow

8  udc duck

6 Make sentences.

1 has/A/got/sheep/short/two/ears.
A sheep has got two short ears.

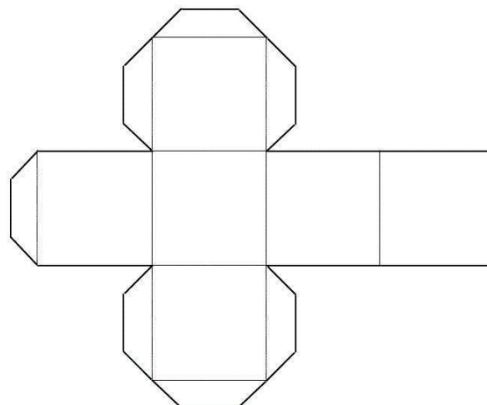
2 A/funny/turkey/a/got/head./has
A turkey has got a funny head.

3 has/A/horse/a/got/tail./long
A horse has got a long tail.

4 A/has/chicken/fat/got/body./a
A chicken has got a fat body.

48

Cube planification for the construction of the cube.



Apêndice 6 – Lesson plan #6



Lesson 6

School: CED Nossa Senhora da Conceição

Level: A1

Class: 4th A

Date: 20th of March 2019

Time: 60 minutes

Didactic Unit: “Let’s visit the animals!”

Unit topic: Baby animals

Lesson Rationale

See Lesson plan 1.

Background information

See Lesson plan 1.

Overall aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- recognize the difference between a baby animal and an adult animal by listening to the student teacher and repeating;
- learn more about what guide dogs do for people;
- know how to call the correct name of an animal in relation to its age;
- interpret the message of the video.

Recycled Language

- Hello / Good morning! How are you? I’m fine, thank you, and you?
- It’s sunny/cloudy/raining today.; Wednesday; March.

Target Language

- Puppy; kitten; chick; duckling; lamb; foal;
- “What is a baby dog? It is a puppy.”; guide dogs.

Development of the lesson

STAGE 1 – WARMER AND INTRODUCTION TO BABY ANIMALS (20 minutes)

Specific aims

In this stage, students should be able to:

- say the date and the weather by responding to the student teacher;
- talk about their previous knowledge related to the topic;
- learn the difference between a young animal and an old animal.

Procedures

- The student teacher will write the summary of the lesson on the whiteboard before the lesson begins. She will start the class by welcoming the students at the front door by saying, “Hello!” or “Good morning!”.
- After they write the summary in their notebooks, she will start the lesson by asking students who likes baby animals.
- The student teacher will write on the board the theme of the class: “Baby animals!” She will use flashcards to explain how to correctly tell the difference between a baby animal and an adult animal. First, in order to review the animals, the teacher will show a card with a picture of a dog. She will ask students what animal it is. The goal is for them to answer in full sentences: “It is a dog.” Then she will flip over the card, where the word “dog” is written.
- The student teacher will show four more cards, which contain a cat, duck, sheep and chicken. Following the same sequence, the teacher will always ask what animal it is, so that the students respond. Only after hearing their answers, will the teacher flip the card with the correct answer.
- Then the student teacher will complicate the questions by showing again the picture of a dog. But this time, it is a baby dog (puppy). It is common for

students to respond, “It is a dog, again.” When the teacher turns over the card and it says “puppy”, that is when the explanation for this question will emerge. The student teacher will afterwards show a kitten, chick, lamb and duckling.

- After showing the flashcards, the teacher will ask students to open the coursebook on to page 74 to do a baby animal consolidation exercise. The exercise is to link the picture of an adult animal to its respective baby animal. For example, connect with a line the dog to the puppy (see Lesson #6 materials/resources). The student teacher will tell students they have 5 minutes to complete the exercise and afterwards, she will do the correction orally.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a); Flashcards retrieved from the Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016c).

STAGE 2 – SONG RELATED TO THE TOPIC (20 minutes)

Specific aims

In this stage students will be able to:

- learn about baby animals by listening to a song on YouTube;
- learn how to write the new vocabulary correctly by visualising the words on the screen;
- sing the song in order to pronounce correctly the learned vocabulary.

Procedures

- The student teacher will ask students to be silent as they will listen and watch a song/videoclip about baby animals. In the video, students will be able to see how to spell and pronounce correctly the names of baby animals. The student teacher will play the song three times and will ask the students to sing, if they wish, in order to practice the pronunciation of the words.
- The third time, she will ask students to write in their notebooks all the animals they hear throughout the song. To confirm that there are no spelling mistakes, the student teacher will write them on the whiteboard.

- After this, she will ask students to open the activity book on to page 51 (see lesson #6 – materials/resources) to do exercise 12 related to the class topic. Through the example in the book and the explanation that will be given by the teacher, it is expected students to solve the exercise in 6 minutes. The correction of the exercise will be done by the student teacher with the help of the whiteboard, so that the sentences are written correctly by the students.

Possible problems – Students of this age often take time to write, so it may take longer than expected to do the activity book exercise.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Computer; Audio-speakers; Interactive Board; Overhead projector; https://www.youtube.com/watch?v=Vy66xD_ijRs – “Baby animals” song retrieved from YouTube; Activity Book from *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016b).

STAGE 3 – “PIP, A SHORT-ANIMATED FILM” (20 minutes)

Specific aims

In this stage the student will be able to:

- get to know more about guide dogs and their purpose;
- identify a puppy in a video;
- talk about their opinion of the video;
- express what they think the lesson the short-animated film transmits.

Procedures

- To finish the lesson, the student teacher will ask students to be silent because they will watch a very special video. Before playing the video, the teacher will give them some information about the video, such as saying the puppy that appears in the video is Pip, a puppy that goes to Canine University to become a guide dog. However, the journey is not easy for this little puppy. The student teacher points out that this University exists in real life, just like Pip, who was born on September 10, 2018 on the Southeastern Guide Dogs campus. She will also explain that this campus is located in Florida, in the United States of

America. She also shows the Southeastern Guide Dogs website to present the picture of the real puppy.

- After this brief introduction to the short-animated film, the student teacher asks the students to pay attention, as they will then have to talk about what they think of the story and the lesson that is conveyed. This short-animated film is 4 minutes long. After students watch the film twice, the student teacher asks them what they thought of it and what they learned. Students are expected to realize that this film shows the importance of guide dogs for visually impaired people and how despite the difficulties we might have, with struggle, hope and persistence everything is achieved over time. If students have difficulties talking about it in English, they can express their opinions in Portuguese.
- If students do not know what guide dogs are, the teacher will write their definition on the board. The student teacher will also refer that people can donate money to these guide dog institutions.

Possible problems – The possible problems are related to the performance of the computer, because half of the lesson will depend on it. The student teacher will have other activities prepared in case the computer does not work.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Computer; Audio-speakers; Interactive Board; Overhead projector; <https://www.youtube.com/watch?v=07d2dXHYb94> – “PIP, a short-animated film” retrieved from YouTube; <https://www.guidedogs.org/blog/pip-the-real-puppy/> - Southeastern Guide Dogs website.

Apêndice 6.1 - Lesson #6 – Resources/Materials

Animals flashcards used in the first activity (Flashcards by Dooley & Evans, 2016d).

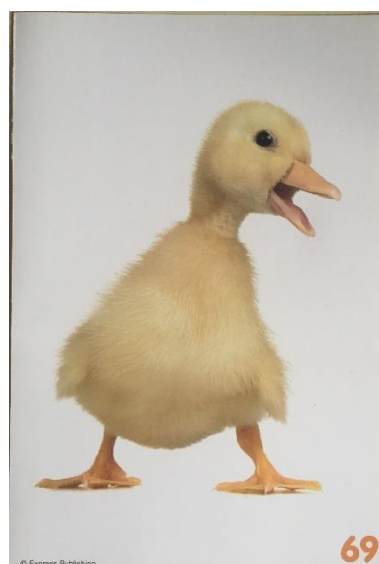


lamb



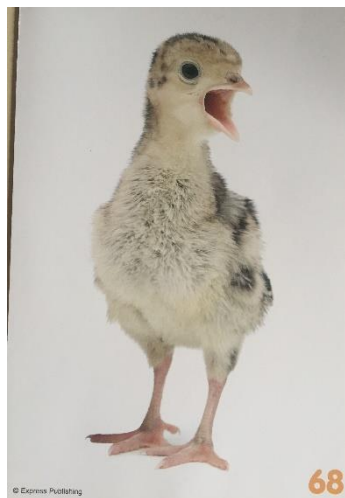
sheep

duckling

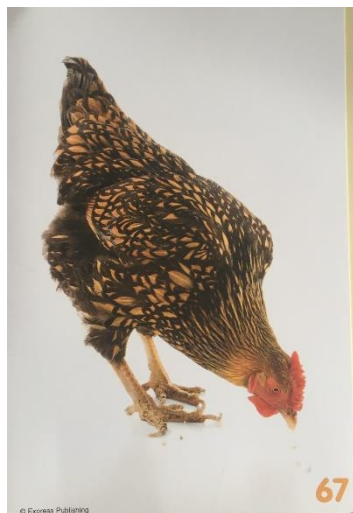




duck



chick



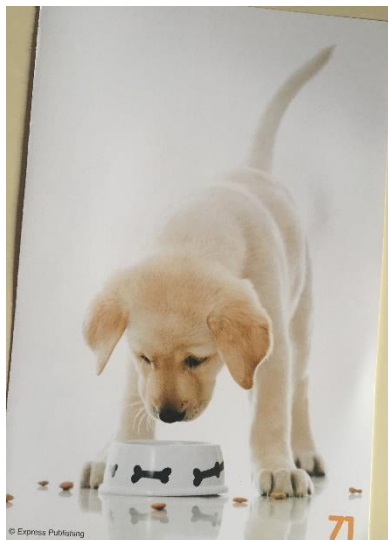
chicken



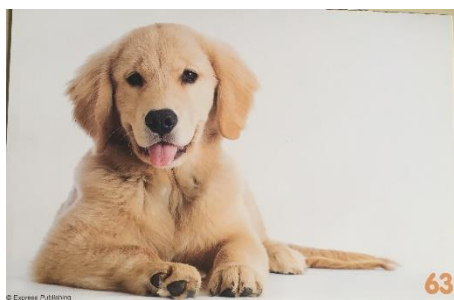
cat



kitten



puppy



dog

Exercise from Coursebook: Smiles 4th year (Dooley & Evans, 2016a, p. 74).



Exercise from Activity Book: Smiles 4th year (Dooley & Evans, 2016b, p. 51).

Animal Babies

11 Look, read and write yes or no.

- There are eight animals. yes
- The dog is running after a mouse. no
- There is a chick on the roof of the farm house. yes
- The chicken is on the horse. no
- The sheep is walking behind the goat. yes
- The boys are playing with a duck. no

12 Read and correct.

- A foal is a baby chicken.
That's wrong! A foal is a baby horse.
- A duckling is a baby horse.
That's wrong! A duckling is a baby duck.
- A chick is a baby cat.
That's wrong! A chick is a baby chicken.
- A lamb is a baby dog.
That's wrong! A lamb is a baby sheep.
- A kitten is a baby sheep.
That's wrong! A kitten is a baby cat.
- A puppy is a baby duck.
That's wrong! A puppy is a baby dog.

51

Apêndice 7 – Lesson plan #7



Lesson 7

School: CED Nossa Senhora da Conceição

Level: A1

Class: 4th

A

Date: 25th of March 2019

Time: 60 minutes

Didactic Unit: “Let’s visit the animals!”
chicken

Unit topic: The life cycle of a

Lesson Rationale

See Lesson plan 1.

Background information

See Lesson plan 1.

Overall aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- identify the vocabulary related to the life cycle of a chicken;
- understand the birth and development of the chicken in the egg;
- identify vocabulary related to the body of a chicken.

Recycled Language

- Hello / Good morning! How are you? I’m fine, thank you, and you?
- It’s sunny/cloudy/raining today.; Monday; March.

Target Language

- Chicken; chick; egg; feathers; beak; wings; nest; farm; yolk; claws.
- “A chicken lays eggs in a nest.”

Development of the lesson

STAGE 1 – WARMER AND INTRODUCTION TO THE LIFE CYCLE OF A CHICKEN (20 minutes)

Specific aims

In this stage, students should be able to:

- say the date and the weather by responding to the student teacher;
- talk about information relation to chickens;
- learn more about the life cycle of a chicken.

Procedures

- The student teacher will start the class by welcoming the students at the front door by saying, “Hello!” or “Good morning!” The students already know how to respond correctly by saying, “I’m fine and you?”
- After confirming all the students have written the summary, the teacher erases the whiteboard and writes the word *chicken*. This word is the starting point to do a brainstorming activity. After writing this word, the teacher asks students to say words related to it. Students are expected to say words such as: wings, eggs, feathers, nest, chick, farm, beak, among others.
- With this, the student teacher will ask students to go to the whiteboard to write those same words.
- Students are expected to copy into their notebooks this brainstorming map. After they do that, the teacher will ask them to open the coursebook to page 75. On this page there is a clear explanation of the life cycle of a chicken in two exercises. The first exercise contains a short text about chickens. The student teacher will ask some students to read aloud this short text in order to practice their oral skills. Then students will have to label the picture. The student teacher

will give them five minutes to complete the exercise. When they are finished, the teacher will correct the exercise on the whiteboard with their help.

- The second exercise requires more interpretation from the students, as it already describes the life cycle of a chicken. Students will also have five minutes to complete this exercise. After that, the student teacher will correct it by asking students to read the sentences aloud. Between the sentences, she will ask students if they understand that specific phase of the cycle. During the correction of the exercise, the student teacher will clarify how the cycle proceeds.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Whiteboard and pen.

STAGE 2 – ACTIVITIES RELATED TO THE TOPIC (15 minutes)

Specific aims

In this stage students will be able to:

- build an animal wheel;
- complete blank spaces of a sentence in order give the right information about a chicken;
- review the animals learned by constructing the animal wheel.

Procedures

- The student teacher will ask students to open their coursebook to page 109. She will start this activity by handing out scissors and crayons. Afterwards, she will explain that they have to cut and paint the wheel, so they can build the animal wheel, which has six different animals (see lesson #7 – resources/ materials). Students will have ten minutes to complete this activity. Since practical activities may take longer because children do not have much skill, the student teacher will walk around the classroom to help. This wheel is for them to take home and keep it, in order to remember the animal's topic.
- After this activity is completed, she will ask students to open their Activity Book to page 52. On this page there is an exercise about the life cycle of a chicken. Although it is a fill in the gap exercise like those in the coursebook, it contains

one extra word, meaning students will have to choose the correct words. As it is a more challenging exercise, the teacher will ask at the beginning of the correction which word they excluded.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Coursebook and Activity Book: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a,2016b).

STAGE 3 – VIDEO “CHICKEN EMBRYO DEVELOPMENT” (25 minutes)

Specific aims

In this stage the student will be able to:

- learn vocabulary like *yolk, embryo, blood vessels, development, abdomen, hatching*.

Procedures

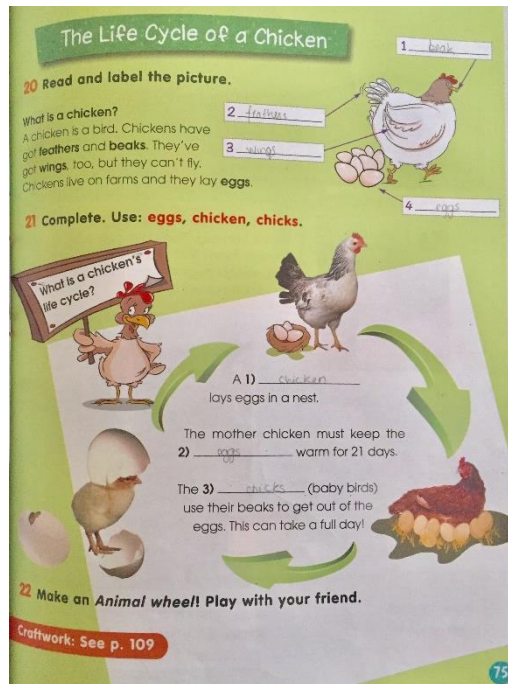
- The student teacher will ask students to pay attention to the interactive board as they will see how a chick develops. Before showing the video, the student teacher will ask the class if anyone has seen an egg hatch in real life.
- If any student has an experience to share, she will give him/her the opportunity to share that experience with his/her classmates, helping along the way with any difficulties in English.
- Students will watch this video twice. As there is some more complex vocabulary in the video subtitles, the teacher will explain the meaning of the more difficult words.
- After watching the video twice, the student teacher will ask the group what they think about it, creating a debate of ideas and opinions regarding the topic.

Possible problems – Not applied.

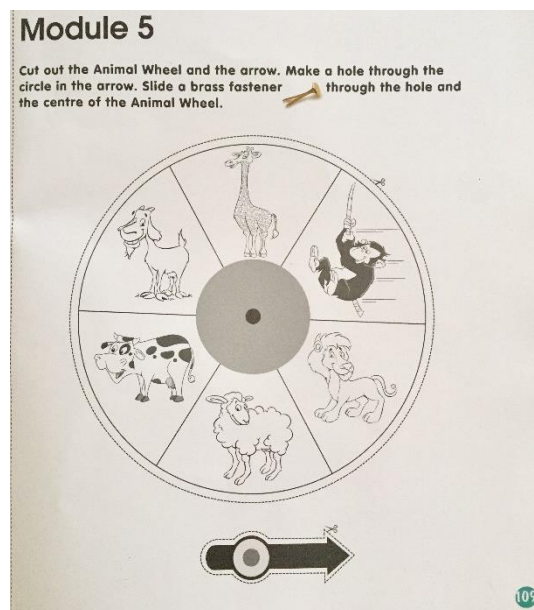
Resources/Materials – Video retrieved from YouTube: “Chicken Embryo Development” - <https://www.youtube.com/watch?v=PedajVADLGw>

Apêndice 7.1 - Lesson #7 – Resources/Materials

Exercise from Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a, pg. 75).



Animal Wheel planification retrieved from Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a, p. 109).



Exercise from Activity Book: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016b, p.52).

The Life Cycle of a Chicken

13 Read, choose and complete. There is one extra word.



beak



chick



eggs



farm



wings



legs

- 1 There are a lot of chickens on a farm.
- 2 A chicken has got a beak. It eats with this.
- 3 It has also got wings, but it doesn't fly.
- 4 It lays eggs.
- 5 A chick is a baby chicken.

14 Circle the odd one out.

1 It has got feathers.



3 It's got two legs.



2 It lays eggs.



4 It lives on a farm.



Apêndice 8 – Lesson plan #8



Lesson 8

School: CED Nossa Senhora da Conceição

Level: A1

Class: 4th A

Date: 27th of March 2019

Time: 60 minutes

Didactic Unit: “Let’s visit the animals!”

Unit topic: Sea animals

Lesson Rationale

See Lesson plan 1

Background information

See Lesson plan 1.

Overall aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- identify the respective sea animals;
- identify the vocabulary related to the sea animals through a song and two movies (*Finding Nemo* and *Finding Dory*);
- Revise the unit in preparation for the assessment test.

Recycled Language

- Hello / Good morning! How are you? I’m fine, thank you, and you?
- It’s sunny/cloudy/raining today.; Wednesday; March.

Target Language

- Shrimp; seahorse; dolphin; whale; shark; starfish; turtle; jellyfish; squid; octopus; clam; manta ray; crab; seal; flying fish; clown fish;
- “An octopus has eight legs”.

Development of the lesson

STAGE 1 – WARMER AND INTRODUCTION TO SEA ANIMALS (20 minutes)

Specific aims

In this stage, students should be able to:

- say the date and the weather by responding to the student teacher;
- learn how to pronounce and write the names of sea animals;
- identify some vocabulary by associating the audio-visual song with the worksheet;
- learn how to complete a worksheet.

Procedures

- The student teacher will write the summary of the lesson on the whiteboard before the lesson begins. She will start the class by welcoming the students at the front door by saying, “Hello!” or “Good morning!”, like in the previous lessons.
- After observing that the students have already finished writing down the summary in their notebooks, the teacher will write on the whiteboard “Sea animals” and ask the class if they know the meaning of what she has written.
- Through a brief dialogue, the student teacher will ask which animals live in the sea. Students are expected to be able to say these animals in English. After listening to their responses, the teacher will play the song/videoclip on the computer, asking students to pay attention to the interactive board.
- The student teacher will play the song once, so students become familiar with it. Then, she will hand out a worksheet (see lesson #8 – resources/materials) and explain that they need to complete it with the animals they see in the song/videoclip (fill in the gaps).

- The second time they watch it, students are expected to complete the worksheet. Afterwards, the teacher will play it one last time for students to confirm their answers and complete the remaining gaps, if necessary.
- In the song/video, they can check how to spell the sea animals' names, so the last time they watch it, they can correct the spelling mistakes they made.

Possible problems – The student teacher will observe the students' ability to identify and produce the vocabulary present in the song/videoclip. If they cannot do it, she will help them while they complete the worksheet.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; “Sea animals” song retrieved from YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=Oxw6FoUNeT4>); Computer; Audio-speakers; Interactive Board; Overhead projector; Worksheet #1 (Student teacher created).

STAGE 2 – FINDING NEMO AND FINDING DORY (25 minutes)

Specific aims

In this stage students will be able to:

- improve their listening skills, by watching a movie in order to complete the words presented on the worksheet;
- identify sea animals present in the two movies;
- improve their understanding and concentration skills.

Procedures

- After students have put away worksheet #1, the student teacher will distribute worksheet #2 (see lesson #8 – resources/materials). She will ask students if they know the *Finding Nemo* movie (2013). As it is a very famous movie, it is very likely that they are familiar with it, and this is an advantage for the accomplishment of the activity. The second main character in this movie is called Dory, and there is another movie where she is the main character, *Finding Dory* (2016). Because they are two well-known characters and stories, the teacher will show a small excerpt from each movie for students to pay attention to and fill in the blanks in the worksheet.

- Each part of the film in English is accompanied by Portuguese subtitles in case there is very complicated vocabulary to understand in English. Students will begin by watching both parts to become familiar with the specific scene of the movie. Then the student teacher will ask them to fill in the gaps with only the necessary information.
- After watching both parts twice, the student teacher will correct the worksheet by asking individual students for the missing words. Their classmates will help, and the teacher will help too as needed.

Possible problems – The possible issues that may arise are problems related to computer performance, because more than half of the lesson will depend on it. The student teacher will have other activities prepared in case the computer does not work. If students do not understand some of the words in the movies, there will be subtitles to help them. If they still cannot follow the activity, the teacher will individually help them, if necessary.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Computer; Audio-speakers; Interactive Board; Overhead projector; Movie *Finding Nemo* (2013); Movie *Finding Dory* (2016).

STAGE 3 – CHECKPOINT (10 minutes)

Specific aims

In this stage the student will be able to:

- do various types of exercises that can prepare them for the evaluation test;
- review what they have learned in the previous classes;
- know the structure of the test.

Procedures

- To end the lesson, the student teacher will remind students that the test will take place next lesson. In preparation for the test, she will advise them to do at home the “Checkpoint” at the end of unit 5 on page 77 of their coursebook (see lesson #8 – resources/materials). In this checkpoint, we can find various types of self-assessment exercises (e.g. checklist, fill in the gaps).

- The student teacher will ask students to open the book to that page to explain what they must do at home in each exercise. After this explanation, the teacher will ask them if they have any questions about the previous lessons or about the test itself. The class ends up with some questions students may have related to the test.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a).

Apêndice 8.1 - Lesson #8 – Resources/Materials

Worksheet #1 (Student teacher created).

SEA ANIMALS

- 1) S _ _ _ f _ _ _ (Estrela do Mar)
- 2) _ u r _ _ _ (Tartaruga)
- 3) J _ _ _ _ f i s h (Alforreca)
- 4) S q _ _ _ (Lula)
- 5) O c t _ _ _ s (Polvo)
- 6) S _ r i _ _ (Camarão)
- 7) _ _ _ h o r _ _ (Cavalo Marinho)
- 8) C _ _ m (Bivalves, ex: Amêijoa)
- 9) M a _ t _ r _ _ (Raia)
- 10) C _ _ b (Caranguejo)
- 11) _ _ a l (Foca)
- 12) F l _ i n _ _ i s _ (Peixe voador)
- 13) D _ _ p h _ _ (Golfinho)
- 14) W _ _ l _ (Baleia)
- 15) S h _ _ _ (Tubarão)



Worksheet #2 (Student teacher created).

"Finding Nemo" movie:

Nemo is a _____ fish.

His father's name is _____.

He has _____ stripes. They live in a sea _____.

Nemo and his father talk about two animals: _____ and _____.

In their way to school they find three animals: a _____, a _____ and an _____.

Nemo has a lucky _____.



"Finding Dory" movie:

Dory is a _____ fish. She gets lost and Nemo and his father go find her. They meet two _____.

These animals say that Dory is in _____.

Meanwhile, Dory is with Hank, an _____.

They find a _____ of the park. Dory remembers of something related to _____. Dory's mother favourite shells are _____.

She falls into a _____ and is thrown into an _____, where she meets _____, who is a _____.

Checkpoint from Coursebook: *Smiles 4th year* (Dooley & Evans, 2016a, p. 77).

CHECKPOINT 5

1 Look, read and put a tick (✓) or a cross (X).

0		It's a giraffe.	<input checked="" type="checkbox"/>
1		It's a hippo.	<input checked="" type="checkbox"/>
2		It's a cheetah.	<input checked="" type="checkbox"/>
3		It's a monkey.	<input checked="" type="checkbox"/>

2 Look, read and choose.

0		1	
2		3	

0 The turkey is next to the chicken.
A) next to B) behind

1 The rabbit is behind the duck.
A) behind B) in front of

2 The goat is in front of the sheep.
A) next to B) in front of

3 The horse is next to the cow.
A) next to B) behind

3 Read, choose and complete.

legs apples farm house tail

A horse

I'm a big animal. I've got four 0 legs, two short ears and a long 1) tail. I don't live in a 2) house. I live on a 3) farm. I like eating 4) apples.

What am I? I am a horse.

• What's your progress? Colour.

Now I can

- identify animals that live at a zoo and on a farm
- say where animals are
- describe animals
- write about my favourite farm animal
- identify the sounds animals make
- say what animals give us
- talk about animals and their babies
- talk about the life cycle of a chicken
- talk about zoos

in English

Apêndice 9 – Lesson plan #9



Lesson 9

School: CED Nossa Senhora da Conceição

Level: A1

Class: 4th A

Date: 1st of April 2019

Time: 60 minutes

Didactic Unit: “Let’s visit the animals!”

Unit topic: Evaluation test

Lesson Rationale

In the previous class, students finished unit 5. This lesson aims to conduct a written assessment test containing a listening exercise as well. This evaluation test is part of one of the evaluation components, and has been built according to everything that has been taught in the last eight classes. In addition to assessing students’ knowledge, this test will help them consolidate the topics taught.

In the first part of the class, the student teacher will ask students to organize themselves in order to begin the test, storing away all coursebooks and notebooks, leaving the table clean and roomy for the test. It is important for students to be silent and focused, as the teacher will explain how to proceed in each question by giving examples, if necessary. After delivering the tests, students will have fifty minutes to complete it. If during the test students have pertinent questions, the student teacher will help them individually. When they have ten minutes left, the student teacher will advise them to complete the questions and verify that if have answered them correctly.

Background information

See Lesson plan 1.

Overall aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- complete a written test;
- experience a listening activity during a test;
- reflect about what they did on the test.

Recycled Language

- Hello / Good morning! How are you? I'm fine, thank you, and you?
- It's sunny/cloudy/raining today.; Monday; April.

Target Language

- Evaluation test; question; write; match; complete;
- "Excuse me teacher, I don't understand this question."

Development of the lesson

STAGE 1 – WARMER TO THE EVALUATION TEST (5 minutes)

Specific aims

In this stage, students should be able to:

- say the date and the weather by responding to the student teacher;
- learn and understand how to answer the questions correctly;
- ask the student teacher questions about something related to the test, if necessary.

Procedures

- The student teacher will write the lesson summary on the whiteboard before the lesson begins. She will start the class by welcoming the students at the front door by saying, "Hello!" or "Good morning!" It is important to help students stay calm before the test so that they do not feel nervous.

- The student teacher will then ask if they have studied at home for the test and wish all the students' good luck. She will make the students feel comfortable, by saying that the test is easy and understandable.

STAGE 2 – ASSESSMENT TEST

- After checking if everyone has written the summary, the student teacher will ask the students to remove all the materials from the table for them to begin the test in silence. The student teacher will start by handing out the tests and reading all the questions out loud to explain to the students how to proceed in each question. If a student does not understand the question well, the teacher will explain by giving an alternative example. Students will know that they should call the teacher to their desk, and the teacher will explain everything that needs to be clear for the student. After giving all the instructions and realizing that all doubts are answered, the student teacher will tell students they have 50 minutes to complete the test in silence. Before starting their written test, they will have 10 minutes to do the listening exercise. When they finish that part, they are allowed to start the written part of the test.

Possible problems – Some students may not understand the instructions. In order to solve this, the student teacher must confirm that everyone is prepared to begin the test.

Resources/Materials – Written test made by the student teacher.

Apêndice 9.1 - Lesson #9 – Resources/Materials

Written test (Student teacher created).

CED Nossa Senhora da Conceição | Time: 50min | Class: 4ºA


Name: _____

Date: _____ Mark: _____




Encarregado de Educação: _____

Listening (12 marks)

LISTENING




1  Listen and tick (✓) the box. There is one example.

Which is Nora's Grandpa?


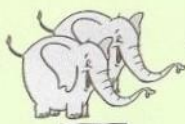
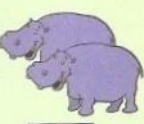
A ☐ B ☐ C ☒

3 What does Nick want for his birthday?

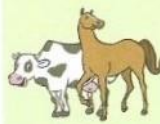
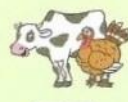

A ☐ B ☐ C ☐

1 What are the new animals at the zoo?




A ☐ B ☐ C ☐

4 What animals has Peter got on his farm?



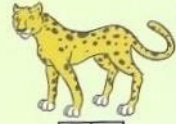
A ☐ B ☐ C ☐

2 Where is the monkey?

A ☐ B ☐ C ☐

5 Which is Olivia's favourite animal?

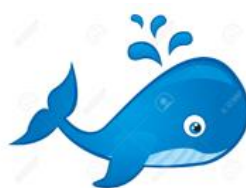
  

A ☐ B ☐ C ☐

1) Look at each sea animal's picture and fill in the missing letters. (10 marks)



S _ _ _ _



W _ _ _ _



J _ _ _ _ _



C _ _ _



S _ _ _ _



D _ _ _ _ _

2) Write the number next to the correct word. (20 marks)



1



2



3



4



5



6



7



8



9



10



11



12



13



14



15



16

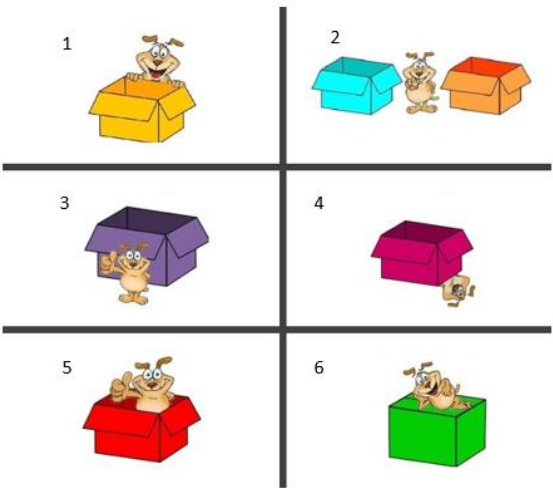
Number:

- ___ camel
- ___ elephant
- ___ cat
- ___ whale
- ___ gorilla /monkey
- ___ lion
- ___ shark
- ___ cow
- ___ frog
- ___ bear
- ___ rooster /cock
- ___ dolphin
- ___ duck
- ___ rabbit / bunny
- ___ dog
- ___ hippo /hippopotamus

3) Match the animal to the product they made. (10 marks)



4) Where is the dog? Complete with the correct preposition of place. (15 marks)



1) The dog is _____ the box.

2) The dog is _____ the boxes.

3) The dog is _____ the box.

4) The dog is _____ the box.

5) The dog is _____ the box.

6) The dog is _____ the box.

5) Who am I? Try to guess which animal it is. (15 marks)

- I have four legs. I can run fast. I have a long tail and you can ride me.

- I have four legs. I can run and I can jump. People say that I am man's best friend.

- I've got a long neck and I eat leaves from the trees.

- I am very funny. I love eating bananas and I live in the zoo.

- I have two legs. I can walk and I can swim. I have feathers. I live on a farm.

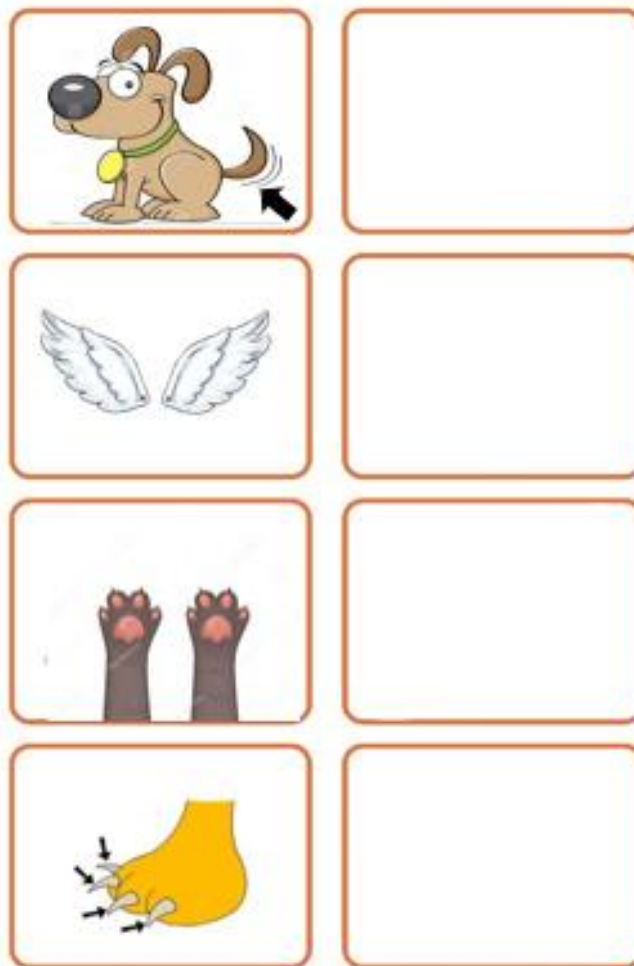
6) Put the animal's name in the corresponding column. (15 marks)

WILD ANIMALS

FARM ANIMALS

**Dolphin; Horse; Pig ; Lion ; Zebra ; Bear ; Monkey ;
Cow ; Sheep ; Snake ; Duck ; Giraffe ; Whale ;
Rabbit ; Elephant**

7) What is the body part of the image? Place in the square corresponding to the image. (3 marks)



Good luck 😊

Alexandra Oliveira

Apêndice 10 – Lesson plan #10



Lesson 10

School: CED Nossa Senhora da Conceição

Level: A1

Class: 4th A

Date: 3rd of April 2019

Time: 60 minutes

Didactic Unit: “Let’s visit the animals!”

Unit topic: Fun facts about animals

Lesson Rationale

In the previous lesson, students did an evaluation test in order to demonstrate their knowledge regarding what they had learned in the previous lessons.

The present lesson will be divided into two stages. In the first stage, students will correct the evaluation test with the help of the student teacher. This will be like correcting homework, as everyone will participate in each question. The correction will be done orally and written on the whiteboard. After the test is corrected and all doubts are clarified, the student teacher will introduce a game about fun facts related to animals.

The class will be divided into four teams, each team having to guess to which fun fact corresponds to each animal. This game aims to teach students some curiosities about animals, thus contributing to new vocabulary input related to the unit taught.

Background information

See Lesson plan 1.

Overall aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- identify their performance regarding the evaluation test;
- reflect on what they learned about animals;

- learn more about animals through a game focusing on some curiosities about animals.

Recycled Language

- Hello / Good morning! How are you? I'm fine, thank you, and you?
- It's sunny/cloudy/raining today.; Wednesday; April.

Target Language

- Koalas; shrimp; giraffes; elephants; lions; seahorses; penguins; dogs; chicks;
- "What animal is this?"

Development of the lesson

STAGE 1 – WARMER AND CORRECTION OF THE WRITTEN TEST (25 minutes)

Specific aims

In this stage, students should be able to:

- say the date and the weather by responding to the student teacher;
- ask questions regarding the test;
- evaluate their test performance;
- participate and help other colleagues in correcting the test.

Procedures

- The student teacher will write the summary of the lesson on the whiteboard before the lesson begins. She will start the class by welcoming the students at the front door by saying, "Hello!" or "Good morning!", like in the previous lessons. The student teacher will begin the class by telling students that she is very proud of everyone for the effort shown in the test. She will deliver the tests, so students can follow the correction while looking at their own test. She will ask them to remain calm while she delivers the tests. The correction will be done orally and written on the whiteboard. This procedure will be done as if it were

the correction of a homework assignment. The student teacher will correct each question with the help of the students, so that everyone can participate.

- After the correction has been done, the student teacher will go around to the students' desks to confirm whether they made the corrections. After correcting the test, she will tell them what she thinks went well and what went wrong. It is important to tell them where they can improve, and that it is normal to make mistakes. If a student does not understand something in the correction of their test, the teacher will be available to answer any questions.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Whiteboard and pen.

STAGE 2 – DIDACTIC GAME – (25 minutes)

Specific aims

In this stage the student will be able to:

- get to know some curiosities related to animals;
- play a game and learn at the same time;
- do a logical exercise in order to guess the animals.

Procedures

- After correcting the test, the student teacher will play a final game with the students. She will begin by explaining it and asking the class to divide themselves into four teams' of 4/5 students each. Each team will have to meet and create a circle. After all teams are assembled, the teacher will give each one a piece of paper containing three fun facts about three different animals. The goal is for each team to guess which animal the fact belongs to. The team that can guess the three animals in the least amount of time wins - each team has 10 minutes maximum. If the team fails to guess the animal, the student teacher will write the fun fact on the whiteboard so the other teams can guess.
- Each team will have the opportunity to go to the whiteboard to write their fun fact and in front of it the name of the corresponding animal. All team members will be able to participate. When a student writes the fun fact on the board, the

student teacher will ask, “Which animal is this?” and the respective student of the team will have to answer, for example, “This fun fact is about lions.” After all the facts are written on the whiteboard, the student teacher will ask students to sit down and write in their notebooks all the facts written on the whiteboard.

- After finishing all the activities, and this being the last class, the teacher will have a short talk with the students about what they thought about the classes, so to understand their feedback. She will end the class by saying goodbye to the class.

Possible problems – Not applied.

Resources/Materials – Whiteboard and pen; pieces of paper.

Apêndice 10.1 - Lesson #10 – Resources/Materials

Pieces of paper with animal fun facts (Student teacher created)

Team #1:

1. THERE ARE TWO TYPES OF THEM:
ASIAN AND AFRICAN.

2. THERE ARE 264 KNOWN SPECIES OF
THIS ANIMAL.

3. A FEMALE NEEDS 5kg OF MEAT A
DAY. A MALE NEEDS 7kg OR MORE A
DAY.

Team #2:

4. HIS BITE IS STRONG ENOUGH TO
CRUSH A BOWLING BALL.

5. THEY HOLD HANDS WHILE THEY'RE
SLEEPING SO THEY DON'T DRIFT
APART.

6. DESPITE THEIR LACK OF VISIBLE
EARS, THEY HAVE EXCELLENT
HEARING.

Team #3:

7. WHEN THEY TRAVEL, THEY HOLD
EACH OTHERS' TAILS.

8. BEFORE THEY HATCH, THEY CAN
COMMUNICATE WITH EACH OTHER
AND THEIR MOTHER THROUGH A
SYSTEM OF SOUNDS.

9. HIS NOSE PRINTS ARE AS UNIQUE AS
HUMAN FINGERPRINTS AND CAN BE
USED TO IDENTIFY THEM.

Team #4:

10. HIS HEART IS LOCATED IN HIS HEAD.

11. THEY SLEEP UP TO 22 HOURS A DAY.

12. THEY HAVE BLACK TONGUES.

Animals:

1. ELEPHANTS
2. MONKEYS
3. LIONS
4. BEARS
5. SEA OTTERS
6. PENGUINS
7. SEAHORSES
8. CHICKS
9. DOGS
10. SHRIMP
11. KOALAS
12. GIRAFFES

Apêndice 11 – Cotação dos testes de avaliação

CASA PIA DE LISBOA

2º PERIODO

TURMA: 4ºA

CED Nossa Senhora da Conceição

Grelha de Cotações dos Testes de Avaliação - 4ºA									
Nome	Ex.1- Listening (12)	Exercicio 1(10)	Exercicio 2 (20)	Exercicio 3 (10)	Exercicio 4 (15)	Exercicio 5 (15)	Exercicio 6 (15)	Exercicio 7 (3)	Total
Aluno A	10	6,6	17,5	10	2,5	6	15	0,75	68,35
Aluno B	8	4,9	16,2	10	7,5	12	5	0,75	64,35
Aluno C	8	6,6	20	10	12,5	9	14	1,5	81,6
Aluno D	8	8,3	20	10	15	9	14	1,5	85,8
Aluno E	8	4,9	11,25	10	5	3	0	0,75	42,9
Aluno F	10	10	20	10	12,5	15	15	1,5	94
Aluno G	6	6,6	20	10	10	3	0	2,25	57,85
Aluno H	10	6,6	20	10	12,5	15	15	2,25	91,35
Aluno I	8	6,6	20	10	7,5	6	15	1,5	74,6
Aluno J	8	4,9	20	10	7,5	12	14	0,75	77,15
Aluno K	8	6,6	20	10	7,5	6	15	1,5	74,6

Aluno L	6	4,9	7,5	10	5	9	8	0,75	51,15
Aluno M	8	4,9	18,7	10	0	3	9	0	53,6
Aluno N	6	4,9	8,75	10	2,5	0	4	0	36,15
Aluno O	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Aluno P	8	6,6	20	10	2,5	1	15	1,5	64,6
Aluno Q	8	4,9	17,25	10	2,5	3	12	1,5	59,15
Aluno R	8	6,6	20	10	9	9	14	1,5	78,1
Aluno S	10	8,3	20	10	10	3	14	1,5	76,8
Aluno T	6	4,9	20	10	2,5	6	12	0	61,4
Aluno U	6	4,9	16	10	0	3	10	0	49,9
Aluno V	10	8,3	20	10	5	6	15	0,75	75,05
Aluno W	6	4,9	13,7	10	5	12	10	0	61,6

Apêndice 12 – Classificações finais dos alunos

CASA PIA DE LISBOA

CED NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO

2º PERÍODO

INGLÊS

Notas finais: Competências + Atitudes e Valores

		COMPREENSÃO ORAL	COMPREENSÃO ESCRITA	PRODUÇÃO / INTERAÇÃO ORAL	PRODUÇÃO/INTERAÇÃO ESCRITA/ LÉXICO/ GRAMÁTICA	Relacionamento Interpessoal	Cumprimento de regras	Iniciativa e autonomia	TOTAL 2ºp
Nº	NOME	14%	14%	14%	28%	10%	10%	10%	
A		8,4	9,8	9,8	19,04	9	6	6	68,0
B		7	9,8	8,4	17,92	9	4	4	60,1
C		11,2	9,8	8,4	22,68	9	6	6	73,1
D		11,2	11,2	11,2	24,08	9	8	8	82,7
E		8,4	8,4	8,4	11,76	9	6	6	58,0

F		12,6	12,6	12,6	26,32	9	6	9	88,1
G		11,2	8,4	8,4	15,96	9	5	5	63,0
H		11,2	9,8	9,8	25,48	9	8	9	82,3
I		8,4	8,4	8,4	20,72	9	6	5	65,9
J		7	7	7	21,56	9	5	5	61,6
K		11,2	8,4	8,4	20,72	9	6	5	68,7
L		11,2	7	7	14,28	9	5	5	58,5
M		8,4	8,4	8,4	14,84	9	7	5	61,0
N		5,6	5,6	5,6	10,08	9	8	3	46,9
O		11,2	9,8	8,4	-	9	7	5	50,4
P		11,2	7	7	20,16	9	7	6	67,4
Q		8,4	7	7	16,52	9	8	5	60,9
R		7	9,8	9,8	22,12	9	5	5	67,7
S		11,2	8,4	8,4	21,28	9	5	7	70,3
T		-	-	-	-	-	-	-	0,0
U		8,4	7	7	13,44	9	5	5	54,8
V		7	9,8	9,8	21	9	7	7	70,6
W		11,2	5,6	5,6	17,08	9	5	3	56,5

Apêndice 13 – Síntese Descritiva

1º Ciclo do Ensino Básico

Ano:4º

Turma:A

2º Período intercalar

Ano Letivo: 2018/ 2019

SÍNTESE DESCRITIVA

- A.** É um aluno com muitas capacidades, sendo que mostra interesse nas aulas, principalmente na participação em exercícios. (68 % - Suficiente)
- B.** É uma aluna com algumas dificuldades quer na compreensão, quer no comportamento, sendo que se distrai com muita facilidade, perdendo assim o foco na matéria. (60 % - Suficiente)
- C.** É um aluno que releva interesse nas aulas e facilidade em resolver o variado tipo de exercícios. Tem um bom comportamento, sendo que por vezes se distrai. (73% - Bom)
- D.** É uma aluna exemplar, com muitas facilidades na compreensão do inglês e com um bom comportamento. (82 % - Bom)
- E.** É um aluno com falta de interesse, sendo que precisa de alguma atividade que o motive em contexto de sala de aula. Tem algumas dificuldades que foram visíveis no teste de avaliação, mas tem capacidades para melhorar. (58% - Suficiente)
- F.** É um aluno exemplar, com uma excelente capacidade de compreensão e interpretação de todos os conteúdos lecionados na aula. Tem um bom comportamento, apesar de as vezes se distrair com os colegas. (88% - Bom)
- G.** É um aluno interessado, com algumas dificuldades que podem ser resolvidas com mais trabalho da sua parte. (63 % - Suficiente)

- H.** É um aluno interessado, com muitas capacidades e que demonstra todos os seus conhecimentos. Tem um bom comportamento. (82 % - Bom)
- I.** É uma aluna muito esforçada e que participa na maior parte das aulas, mostrando o seu interesse em aprender e melhorar. Tem de melhorar a concentração em aula. (65 % - Suficiente)
- J.** É um aluno que demonstra empenho no que faz e que participa nas aulas. Tem capacidade para melhorar muito mais. (61 % - Suficiente)
- K.** É uma aluna esforçada e interessada nas aulas. (68 % - Suficiente)
- L.** É um aluno muito motivado em ultrapassar todos os desafios propostos, sendo que tem vindo a melhorar. Infelizmente, a sua falta de interesse é notável em algumas aulas. (58 % - Suficiente)
- M.** É uma aluna esforçada, mas com alguns problemas na oralidade. Tem de melhorar nesse aspeto. (61 % - Suficiente)
- N.** É uma aluna que participa nas aulas, no entanto tem muito ainda para trabalhar, quer na compreensão dos conteúdos. Precisa de mostrar mais interesse, pois existe aulas em que a aluna não responde a questões. (46% - Insuficiente)
- O.** É uma aluna que trabalha para conseguir atingir um objetivo, sendo que é esforçada e dedicada. Está num bom caminho. Não fez o teste, senão a nota teria sido muito melhor. (50 % - Suficiente)
- P.** É uma aluna esforçada, mas que precisa de melhorar a oralidade. Por vezes se distrai, sendo isso, um aspeto a melhorar. (67 % - Suficiente)
- Q.** É uma aluna esforçada e com um excelente comportamento. (60 % - Suficiente)

- R.** É um aluno esforçado e que mostra interesse em todas as aulas. Apesar do seu comportamento por vezes não ser o mais adequado, tem vindo a melhorar muito. (67 % - Suficiente)
- S.** É um aluno dedicado e que demonstra os seus conhecimentos. Tem de ter atenção em aula, para não se distrair tantas vezes. (70 % - Bom)
- T.** Não avaliada.
- U.** É uma aluna com algumas dificuldades, mas que se esforça para ultrapassá-las. Tem de ganhar uma postura de interesse nas aulas. (54 % - Suficiente)
- V.** É um aluno esforçado e que participa em todas as aulas, relevando os seus conhecimentos. Tem de trabalhar a concentração, pois perde-se em raciocínios sem sentido. Excelente comportamento. (70 % - Bom)
- W.** É um aluno que tem vindo a melhorar, mas que ainda apresenta muita falta de interesse. Precisa de concentrar-se e trabalhar muito mais. (56 % - Suficiente)